

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**

**№ 3(116)  
июль – сентябрь 2022 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](mailto:redak_vestnik@chgpu.edu.ru)  
**www:** <http://vestnik.chgpu.edu.ru>

© Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева, 2022

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

**Ответственный редактор** *Л. Н. Улюкова*

**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);  
*Сарбаиш 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).

**ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ПРИЧАСТИЙ РУССКОГО ЯЗЫКА  
В ТЕКСТАХ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО СТИЛЯ**

*Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск, Россия*

**Аннотация.** В статье представлены результаты сопоставительного анализа употребления причастных словоформ в новостном и аналитическом жанрах публицистического стиля русского языка. Исследование проведено на материале новостных заметок и аналитических статей электронных версий газет «Известия» и «Московский Комсомолец», а также новостных сайтов interfax.ru и rbc.ru. Внимание сосредоточено на выявлении частотности употребления разных видов причастий в новостных заметках и аналитических статьях, рассмотрении явления адъективации причастий в данных типах текстов.

Анализ текстов информационных и аналитических жанров показал, что в новостных заметках наиболее широкое применение получили пассивные конструкции с использованием кратких страдательных причастий. В текстах обоих жанров преобладают двучленные пассивные конструкции. Среди субстантивированных причастий наиболее частотны субстантиваты среднего рода прилагательного склонения, обозначающие отвлеченные понятия, а также одушевленные субстантиваты с собирательным значением. Одиночные причастия в функции определения, стоящие перед определяемым словом, имеют тенденцию к адъективации. В аналитических текстах адъективации чаще всего подвергаются действительные причастия настоящего времени в метафорическом и переносном значениях, в то время как в информационных текстах наибольший процент адъективированных причастий – это страдательные причастия прошедшего времени со стертыми значениями.

**Ключевые слова:** *новостные заметки, аналитические статьи, пассивные конструкции, адъективация, метафоризация, причастные обороты, субстантивированные причастия*

*А. А. Anosova*

**FUNCTIONING OF THE RUSSIAN PARTICIPLES IN PUBLICISTIC TEXTS**

*South Ural State University, Chelyabinsk, Russia*

**Abstract.** The article presents the results of the comparative analysis of the use of participle forms in the information and analytical genres in the publicistic style of the Russian language. The research has

been made using the news and analytical articles from electronic versions of Russian daily newspapers “Izvestia” and “Moskovskij Komsomolets” and news sites interfax.ru and rbc.ru. The attention is focused on determining the frequency of using different participle forms in the news and analytical texts, examining of adjectivization of participles in the given types of texts.

The analysis of information and analytical texts has shown that passive structures with short forms of participles are most frequently used in the news articles. Binominal passive structures dominate in the texts of both genres. Among substantivized participles, most frequently used forms are substantivized participles of neuter gender denoting abstract notions and animate substantivized participles meaning collective notions. Single participles in attributive function which precede a defined word tend to be adjectivized. Active present participles in a metaphorical and figurative meanings are adjectivized in analytical texts, while past passive participles with erased meanings are adjectivized in the news articles.

**Keywords:** *news articles, analytical articles, passive constructions, adjectivization, metaphorization, participial constructions, substantivized participles*

**Введение.** Причастие является синкретичной формой, обладающей двойственным категориальным значением и разнообразными грамматическими характеристиками. Согласно «Словарю лингвистических терминов» О. С. Ахмановой причастие обозначает «действие (состояние, процесс), приписываемое лицу или предмету как их признак (свойство), проявляющийся во времени» [1, с. 363]. Авторы «Грамматики современного русского литературного языка» под редакцией Н. Ю. Шведовой рассматривают причастие как форму глагола, обозначающую «как атрибутивное состояние тот процесс, который назван инфинитивом этого глагола» [3, с. 418]. В большом энциклопедическом словаре «Языкознание» под редакцией В. Н. Ярцевой причастие определяется как «нефинитная форма (вербоид), обозначающая признак имени (лица, предмета), связанный с действием, и употребляемая атрибутивно». [14, с. 399–400]. Согласно авторам учебника «Современный русский язык» под редакцией Н. С. Валгиной причастие обозначает «признак предмета, протекающий во времени, как действие, которое производит предмет, или как действие, которому он подвергается со стороны другого предмета» [2, с. 250].

Как видно из приведенных определений, причастие выражает процессуальный признак, т. е. признак, который соотносится с определенным временем и указывает на активность или пассивность действия, лежащего в основе признака, выражаемого причастием. Объединяя черты прилагательного и глагола, причастие не просто образно характеризует предмет, но и представляет описываемый признак в динамике.

На современном этапе развития причастие русского языка обладает свойствами, характерными как для глагола, так и для прилагательного. Те или иные свойства причастия проявляет именно при функционировании в тексте.

Цель данного исследования – проанализировать функционирование причастий русского языка в текстах публицистического стиля.

Публицистический стиль объединяет письменные и устные тексты, включающие в себя призыв, выражение авторской оценки, способы воздействия на читателя. Основными функциями публицистического текста являются информационная и воздействующая [8]. Письменные тексты публицистического стиля тяготеют к книжным стилям и, включая в себя элементы научного, художественного и официально-делового стилей, используют языковые средства, характерные для данных стилей. Причастия и причастные конструкции являются одним из таких средств. Согласно «Частотному словарю русского языка» под редакцией Л. Н. Засориной частотность употребления причастий в газетно-журнальных текстах составляет 1,05 %, в научно-публицистических – 1,36 %, в то время как общая доля употребления причастий во всех стилях составляет 0,979 % [13, с. 926–927].

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования определяется изучением функционирования причастных форм русского языка в пределах одного функционального стиля. Анализ речевой вероятности причастий в текстах публицистического стиля позволяет выявить двойственный характер причастия, сходства и различия его морфологических и синтаксических характеристик в русском языке. В данной статье рассматриваются случаи изменения традиционного употребления причастий, а именно субстантивация и адъективация причастных форм. Значительный интерес представляет выявление и детальное описание факторов, которые влияют на ослабление глагольных признаков в причастиях и их переход в другие части речи (прилагательные и существительные) в информационных и аналитических текстах публицистического стиля.

**Материал и методы исследования.** Для данного исследования были использованы тексты информационного и аналитического жанров из российских средств массовой информации (СМИ) – электронных версий газет «Известия» и «Московский Комсомолец», а также новостных сайтов [interfax.ru](http://interfax.ru) и [rbc.ru](http://rbc.ru) за период с 10 апреля по 10 мая 2020 г., из которых методом сплошной выборки были отобраны случаи употребления всех видов причастий. Всего выборка составила 1650 словоупотреблений на русском языке.

Выбор средств массовой информации для анализа основан на следующих критериях:

- 1) наличие электронных архивов в открытом доступе (или при подписке на электронные издания);
- 2) высокий уровень тиража и распространение по всей стране;
- 3) уровень подачи информации (ни одно издание не является чистым представителем желтой или бульварной прессы).

Тексты информационного жанра представлены новостными заметками. Чаще всего это текст небольшого размера, в среднем от 500 до 1500 знаков. Материал в заметке располагается по принципу перевернутой пирамиды. Он состоит в том, что авторы помещают самые важные фрагменты истории в первый абзац, который содержит краткие ответы на главные вопросы: кто главный герой данной новости? Что произошло? Где произошло? Когда это произошло? По какой причине это произошло? За вступительным абзацем следуют абзацы, содержащие важные детали. Затем следует общая информация и любые другие сведения, которые авторы сочли благоприятными для повествования. В основном тексте заметки автор отвечает на те же вопросы, что и в первом абзаце, но уже подробно. Новостные заметки составляют 50 % всего проанализированного материала.

Тексты аналитического жанра представлены аналитическими статьями. В основе аналитической статьи лежит общественно значимая проблема. Для ее раскрытия автор использует конкретные факты, события, явления, цифры, статистические данные, которые он анализирует, осмысливает, сопоставляет, обобщает. При написании аналитической статьи автор ставит задачу проанализировать общественные ситуации, процессы, явления, а также выражает свою развернутую позицию [4]. Аналитические статьи составляют 50 % объема материала.

В работе использованы метод сплошной выборки, метод анализа словарных дефиниций, приемы лингвостатистики.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Система причастий в русском языке неоднородна. Она включает в себя формы, разные как с грамматической, так и с лексической точки зрения. Формы причастий в русском языке имеют неодинаковый количественный состав и по-разному проявляют свои свойства в текстах различных жанров. Мы проанализировали функционирование причастий русского языка в текстах новостных заметок и аналитических статей (табл. 1).

Таблица 1

**Функционирование причастий русского языка  
в информационных и аналитических текстах публицистического стиля**

Вид причастий	Тексты	
	информационные, %	аналитические, %
Действительные причастия настоящего времени	10	21
Действительные причастия прошедшего времени	16	12
Страдательные причастия настоящего времени	3,5	8
Страдательные причастия прошедшего времени	23	34
Краткие причастия настоящего времени в составе сказуемого	0,5	0,5
Краткие причастия прошедшего времени в составе сказуемого	44	22
Субстантивированные причастия	3	2,5

Как видно из таблицы, в информационных жанрах почти половина из всех употреблений приходится на краткие страдательные причастия. Это легко объясняется спецификой жанра. Информационные статьи кратко передают произошедшие события. Краткие причастные формы имеют значение результативности, т. е. обозначают состояние как результат деятельности неназванных людей [10, с. 94]. Конструкции с краткими страдательными причастиями употреблены со связками прошедшего либо будущего времени, либо с нулевой связкой, что соответствует настоящему времени.

*На китайских территориях вне материковой части зафиксированы четыре новых случая заражения, все – на Тайване. С декабря прошлого года в трех районах подтверждено 1 520 случаев заболевания [7].*

*56-летняя старшая дочь лидера нации Нурсултана Назарбаева Дарига была назначена депутатом сената в сентябре 2016 года. В марте 2019 года Назарбаева была избрана спикером палаты по предложению Токаева [7].*

*В пресс-службе добавили, что также будет продолжено оказание помощи Гвинейской Республике. «В Гвинею уже поставлены российские тест-системы и реагенты для проведения около 7 тысяч исследований. Дополнительно будут направлены еще 10 тысяч тестов», – отметили в Роспотребнадзоре [7].*

Особенностью употребления как полных, так и кратких страдательных причастий в пассивных конструкциях в публицистических текстах является преобладание двучленных пассивных конструкций над трехчленными. Это объясняется тем, что субъект действия понятен из контекста, в силу чего он не называется во избежание появления избыточной информации.

Пассивные конструкции также способствуют созданию объективности, что является важным обстоятельством для информационных текстов.

*Впервые COVID-19 был выявлен в китайском Ухане в конце прошлого года [7].*

*«Рассчитываем, что из этой части США будет вывезено большинство граждан, изъявивших желание возвратиться в Россию», – заявил российский посол [7].*

Различным является употребление действительных причастий в текстах разных жанров. В новостных текстах количество действительных причастий прошедшего времени выше, в то время как в аналитических текстах выше количество действительных причастий настоящего времени. Это объясняется тем, что новости имеют дело чаще с событиями, которые уже произошли (1), (2), а аналитика – с событиями, которые разворачиваются в данный момент (3), (4).

*(1) Правительство Финляндии после длившихся два последних дня дискуссий приняло в понедельник решение о начале смягчения ограничений, введенных в связи с распространением коронавируса [7].*

(2) Среди пострадавших есть сотрудники тюрьмы, в том числе директор исправительного учреждения Карлос Торо, **получивший** несколько ножевых ранений [7].

(3) Сегодня они (обвинения) обретают качественно иной смысл и формируют глубокую и необратимую воронку, **втягивающую** в себя все более широкий круг проблем и процессов [6].

(4) События последних месяцев и недель показали, что в условиях **сохраняющейся** угрозы распространения коронавируса выборы могут быть организованы при условии активного применения досрочного голосования (Южная Корея) и закрепления возможности голосования по почте (Польша) [9].

В проанализированном материале 2 % всех употреблений причастий составляют субстантивированные причастия. Наиболее популярны в публицистических текстах две группы субстантивированных причастий. В первую группу входят субстантиваты среднего рода прилагательного склонения, обозначающие отвлеченные понятия. Такие слова практически полностью утратили глагольный компонент значения и используются без определяемого существительного.

*Падение прибыли госкомпаний в год пандемии приведет к проседанию совокупных дивидендных поступлений почти на треть, но уже в 2022–2023 годы бюджет рассчитывает наверстать **упущенное*** [7].

Совладелец FESCO Зиявудин Магомедов называл **происходящее** рейдерским захватом компании [7].

Вторую группу составляют одушевленные субстантиваты с собирательным значением, такие как *потерпевшие, нападавшие, задержанные, уволенные, обвиняемые, приглашенные, (вновь) прибывшие, исцеленные, спасенные, обратившиеся, опрошенные, инфигированные*.

*По данным чрезвычайного ведомства, **погибших** и **пострадавших** в результате пожара нет* [7].

Основная функция причастия в русском языке – функция согласованного определения. В публицистических текстах данная функция наиболее ярко представлена в аналитических жанрах. В информационных текстах, как видно из таблицы, атрибутивное употребление причастий уступает предикативному. В качестве определения употребляются как одиночные причастия, так и причастия с зависимыми словами (причастные обороты). Одиночные причастия чаще всего стоят перед определяемым словом. В данной позиции, особенно в отсутствие зависимых слов, причастия имеют тенденцию к адъективации. Чаще всего адъективируются страдательные причастия прошедшего времени. При адъективации причастия теряют способность управлять именем, даже приобретают грамматические свойства прилагательных, не свойственные «чистым» причастиям, например такие как способность образовывать степени сравнения. Адъективации причастий также способствует употребление их в составе терминологических и клишированных оборотов (*массированный удар; ... приведен в состояние повышенной (боевой) готовности; (мы) делаем все от нас зависящее; кампания, развязанная ...; центр примирения враждующих сторон; отвлекающий маневр; затрудненное дыхание; со всеми вытекающими последствиями; повлекшее (по неосторожности) смерть человека; (не)заслуженное наказание; участвовавшие случаи; управляющая компания; выделенная полоса; опережающее строительство, градообразующие предприятия; вымышленные персонажи; дозированная информация; (не)честно заработанные (средства); обеспеченные люди; работающие пенсионеры; правящая партия; отравляющее вещество; ограниченные возможности; лимитированный выпуск; (не)согласованные действия*). Все перечисленные примеры изначально имели в своем составе причастные формы, однако по мере превращения в клише слова утрачивали свое лексическое значение и ослабляли глагольные свойства.

Это первое публичное появление Ким Чен Ына с 11 апреля, когда он председательствовал на заседании Политбюро **правлящей** Трудовой партии КНДР [11].

Ключевым фактором нашего успеха на этом направлении стали **согласованные**, четкие и эффективные действия политического руководства страны и лично президента [6].

Уровни адъективации можно проследить довольно четко. Порой в пределах одной статьи форма может иметь разные уровни проявления грамматических и синтаксических свойств глагола и прилагательного.

В Сирии присутствует **ограниченный** контингент войск Росгвардии, бойцы выполняют задачи без срывов, сообщил директор Росгвардии Виктор Золотов президенту Владимиру Путину [9].

Наземный общественный транспорт до 22 мая продолжит работу в действующем **ограниченном** режиме, власти только могут увеличить количество маршрутов в отдельные районы по необходимости [7].

В США президент не может вести войну без одобрения конгресса. Однако он имеет право без согласования с законодательной властью проводить **ограниченные по масштабам и по времени** операции за рубежом [7].

В первом примере лексема **ограниченный** находится в стадии перехода из причастия в прилагательное. Она входит в устойчивое словосочетание **ограниченный контингент**, где составляющие его компоненты имеют тесную связь, лексема утрачивает значение глагольности и связь с глаголом. Также лексема **ограниченный** находится в функции одиночного препозиционного определения, позиции, наиболее благоприятной для адъективации. К тому же способность присоединять зависимые слова в данном случае ограничена или отсутствует. Во втором предложении данная лексема также находится в функции одиночного препозиционного определения и входит в состав устойчивого словосочетания, которое, однако определяется причастием *действующий*, в связи с чем сохраняется значение процессуальности. В третьем предложении лексема **ограниченный** ближе к глаголу, чем к прилагательному. Она уже не входит в состав устойчивого словосочетания и к тому же имеет при себе зависимые слова.

Некоторые причастия приобретают грамматические категории, свойственные прилагательным, такие как способность образовывать степени сравнения.

«*Это самая пострадавшая республика – живой памятник войне*», – сказал Лукашенко, которого цитирует госагентство БелТА [11].

Антикитайская тематика становится все **более выраженной** и на уровне предвыборной риторики [6].

Метафоризация является еще одним фактором, способствующим адъективации причастий. В текстах аналитических жанров мы встречаем много подобных метафор с причастиями-прилагательными. Чаще всего в составе метафор встречаются именно действительные причастия настоящего времени. В семантической структуре причастия развивается переносное значение, что характерно для качественных прилагательных, в результате чего происходит «семантический отрыв причастия от формы исходного глагола» [5, с. 119]. Данный процесс можно рассмотреть на примере лексемы **решающий** в следующем предложении: *Вашингтон создал современный механизм ценообразования на нефтяном рынке планеты, где **решающим** фактором являются не инвестпрограммы производителей или интересы покупателей, а финансовая маржа биржевых спекулянтов и посредников* [6].

Метафорическое значение лексемы **решающий** в сочетании с существительным *фактор, миг, роль, слово* внесено в толковые словари: **РЕШАЮЩИЙ** – *главный, важный, основной, определяющий дальнейшее* [12, с. 935].

Что касается информационных текстов, в них тоже встречается много адъективированных причастий. Только основным типом причастий, подвергающимся адъективации, являются страдательные причастия прошедшего времени, и механизм адъективации

несколько другой. Он связан со стиранием образности и ослаблением глагольного компонента значения вследствие частого употребления.

*За сутки в стране не зафиксировано ни одного случая летального исхода, связанного с COVID-19 [7].*

*Кроме того, сенаторы считают нужным ввести санкции, нацеленные на инвестиции в российские СПГ-проекты (сжиженный природный газ) за пределами РФ [7].*

По такому же принципу происходит субстантивация причастий, т. е. их переход в существительные.

Рассмотрим отрывок из новостной статьи о посещении президентом Украины мемориального комплекса в память о погибших во Второй мировой войне.

*Президент Украины Владимир Зеленский прибыл с рабочей поездкой в Закарпатскую область и посетил мемориальный комплекс «Холм Славы» с могилами воинов, погибших в боях за освобождение Украины от нацистских оккупантов во Второй мировой войне.*

*Как сообщает пресс-служба президента, Зеленский возложил цветы к Вечному огню и почтил память погибших воинов. «На Закарпатье завершилось изгнание захватчиков. Мы никогда не забудем страшную цену этой победы», – отметил Зеленский.*

*8 мая Зеленский в ходе поездки в Луганскую область почтил память погибших в годы Второй мировой войны [7].*

В данном отрывке из новостной статьи лексема *погибшие* использована три раза. В первом абзаце данная лексема является причастием, она выступает определением к существительному *воинов* и имеет при себе зависимые слова. Во втором абзаце лексема также является определением к слову *воинов*, однако здесь эти два слова демонстрируют более близкую связь. В данном случае развертывание причастия в причастный оборот невозможно. В третьем абзаце существительное отсутствует за избыточностью, причастие приняло на себя функцию существительного.

**Выводы.** Анализ функционирования причастий в текстах аналитических статей и новостных заметок показал, что наиболее широко в них используются пассивные конструкции с краткими страдательными причастиями вследствие их результативного значения. В текстах обоих жанров преобладают двучленные пассивные конструкции. Среди субстантивированных причастий наиболее частотны субстантиваты среднего рода прилагательного склонения, обозначающие отвлеченные понятия, а также одушевленные субстантиваты с собирательным значением. Одиночные причастия в функции определения, стоящие перед определяемым словом, имеют тенденцию к адъективации. В аналитических текстах адъективации чаще всего подвергаются действительные причастия настоящего времени в метафорическом и переносном значениях, в то время как в информационных текстах наибольший процент адъективированных причастий – это страдательные причастия прошедшего времени со стертыми значениями.

Проведенное исследование выявило перспективные направления, по которым может быть продолжено изучение причастий в русском языке. Такими направлениями могут стать анализ изобразительно-выразительных возможностей причастных форм и исследование функционирования причастных форм в других стилях русского языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 576 с.
2. Валгина Н. С., Розенталь Д. Э., Фомина М. И. Современный русский язык : учебник для вузов. – М. : Логос, 2006. – 528 с.
3. Грамматика современного русского литературного языка / С. Н. Дмитренко и др. ; отв. ред. Н. Ю. Шведова ; Акад. наук СССР, Ин-т рус. языка. – М. : Наука, 1970. – 767 с.
4. Доржиева Д. Ц. К вопросу о типе текста «аналитическая статья» // Научный диалог. – 2017. – № 2. – С. 32–43.
5. Замятина А. Н., Сызранова Г. Ю. Адъективация и субстантивация причастных форм: проблемы процесса и вопросы терминологии // Филологический класс. – 2017. – № 3(49). – С. 23–28.

6. Известия : ежедневная газета [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.iz.ru> (дата обращения : 29.04.2021).
7. Интерфакс : информационное агентство России [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.interfax.ru> (дата обращения : 17.04.2021).
8. Кожина М. Н. Стилистика русского языка. – М. : Просвещение, 1983. – 184 с.
9. Московский Комсомолец : ежедневная газета [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.mk.ru> (дата обращения : 16.04.2021).
10. Пушкарёва Н. В. Семантика и прагматика глагольных форм в прозаических произведениях А. С. Пушкина // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. – 2020. – Т. 42, № 1. – С. 92–96.
11. РБК : информационное агентство [Электронный ресурс]. – URL : [rbc.ru/politics/05/05/2020/5eb141029a79477aefaf6362](https://rbc.ru/politics/05/05/2020/5eb141029a79477aefaf6362) (дата обращения : 30.04.2021).
12. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь русского языка : ок. 60000 слов. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 1268 с.
13. Частотный словарь русского языка : около 40000 слов / В. А. Аграев, В. В. Бородин, Л. Н. Засорина и др. ; под ред. Л. Н. Засориной. – М. : Рус. яз., 1977. – 935 с.
14. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Больш. рос. энц. цикл., 1998. – 682 с.

Статья поступила в редакцию 16.05.2022

#### REFERENCES

1. Ahmanova O. S. Slovar' lingvisticheskikh terminov. – M. : Editorial URSS, 2004. – 576 s.
2. Valgina N. S., Rozental' D. E., Fomina M. I. Sovremennyy russkiy yazyk : uchebnik dlya vuzov. – M. : Logos, 2006. – 528 s.
3. Grammatika sovremennoy russkoy literaturnoy yazyka / S. N. Dmitrenko i dr. ; otv. red. N. Yu. Shvedova ; Akad. nauk SSSR, In-t rus. yazyka. – M. : Nauka, 1970. – 767 s.
4. Dorzhieva D. C. K voprosu o tipe teksta «analiticheskaya stat'ya» // Nauchnyy dialog. – 2017. – № 2. – S. 32–43.
5. Zamyatina A. N., Syzranova G. Yu. Ad"ektivaciya i substantivaciya prichastnykh form: problemy procesa i voprosy terminologii // Filologicheskij klass. – 2017. – № 3(49). – S. 23–28.
6. Izvestiya : ezhednevnyaya gazeta [Elektronnyy resurs]. – URL : <https://www.iz.ru> (data obrashcheniya : 29.04.2021).
7. Interfaks : informacionnoe agentstvo Rossii [Elektronnyy resurs]. – URL : <https://www.interfax.ru> (data obrashcheniya : 17.04.2021).
8. Kozhina M. N. Stilistika russkogo yazyka. – M. : Prosveshchenie, 1983. – 184 s.
9. Moskovskiy Komsomolec : ezhednevnyaya gazeta [Elektronnyy resurs]. – URL : <https://www.mk.ru> (data obrashcheniya : 16.04.2021).
10. Pushkareva N. V. Semantika i pragmatika glagol'nykh form v prozaicheskikh proizvedeniyah A. S. Pushkina // Uchenye zapiski Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2020. – Т. 42, № 1. – S. 92–96.
11. RBK : informacionnoe agentstvo [Elektronnyy resurs]. – URL : [rbc.ru/politics/05/05/2020/5eb141029a79477aefaf6362](https://rbc.ru/politics/05/05/2020/5eb141029a79477aefaf6362) (data obrashcheniya : 30.04.2021).
12. Ushakov D. N. Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka : ok. 60000 slov. – M. : AST : Astrel', 2008. – 1268 s.
13. Chastotnyj slovar' russkogo yazyka : okolo 40000 slov / V. A. Agraev, V. V. Borodin, L. N. Zazorina i dr. ; pod red. L. N. Zazorinoj. – M. : Rus. yaz., 1977. – 935 s.
14. Yazykoznanie. Bol'shoj enciklopedicheskij slovar' / gl. red. V. N. Yarceva. – M. : Bol'sh. ros. encikl., 1998. – 682 s.

The article was contributed on May 16, 2022

#### Сведения об авторе

*Аносова Анастасия Александровна* – старший преподаватель кафедры иностранных языков Южно-Уральского государственного университета, г. Челябинск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2137-2810>, [zeea84@mail.ru](mailto:zeea84@mail.ru)

#### Author Information

*Anosova, Anastasia Aleksandrovna* – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, South Ural State University, Chelyabinsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2137-2810>, [zeea84@mail.ru](mailto:zeea84@mail.ru)

*И. А. Барабушка, Л. А. Кривенко***ТОПОНИМЫ *VORONEZH* И *MOSCOW* В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ  
НОСИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО***Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия*

**Аннотация.** Предлагаемая статья посвящена изучению особенностей репрезентации топонимов *Voronezh* и *Moscow* в языковом сознании носителей английского языка как неродного в условиях субординативного билингвизма. Ввиду того что моделирование географического пространства в сознании индивида осуществляется при помощи топонимов, их детальное изучение представляет особый интерес для исследователей. При изучении семантики топонимов были использованы метод свободного ассоциативного эксперимента со стимулами, представленными на иностранном языке (Я2), и метод семантической интерпретации ассоциативных полей. В проведенном авторами эксперименте в качестве испытуемых выступили студенты, погруженные в искусственную языковую среду в процессе обучения в университете. По данным психолингвистического эксперимента были составлены ассоциативные поля топонимов *Voronezh* и *Moscow*, определены индексы яркости каждой из ассоциаций, выделены ядерные семы и описаны ближняя и дальняя периферии. Авторы подробно рассматривают психолингвистическое значение выбранных топонимов, используя базовую трафаретную модель, которая была разработана Е. А. Маклаковой, а затем дополнена и успешно применена И. А. Стерниным и А. В. Рудаковой. В рамках трафаретной модели были подробно описаны денотативный макрокомпонент значений рассматриваемых лексем, представленный признаковой и реляционной частями, коннотативный макрокомпонент значения топонимов, в том числе оценочные, эмоциональные и функциональные характеристики. На следующем этапе исследования была проведена семемная атрибуция ассоциативных реакций и разработано психолингвистическое описание значений изучаемых топонимов. В заключение авторы делают вывод, что ассоциаты, полученные от носителей русского языка, отвечавших на Я2, достаточно стереотипны, что может, в частности, быть обусловлено недостаточно высоким уровнем владения иностранным языком, а также высокой лексической интерференцией родного языка (Я1).

**Ключевые слова:** *семантика топонимов, субординативный билингвизм, свободный ассоциативный эксперимент со стимулами на Я2, ассоциативное поле, трафаретная модель описания, психолингвистическое значение слова, интерференция Я1*

*I. A. Barabushka, L. A. Krivenko***TOPONYMS *VORONEZH* AND *MOSCOW* IN THE LINGUISTIC CONSCIOUSNESS  
OF NON-NATIVE ENGLISH SPEAKERS***Voronezh State University, Voronezh, Russia*

**Abstract.** The proposed article is devoted to the study of the peculiarities of the representation of the toponyms *Voronezh* and *Moscow* in the linguistic consciousness of non-native speakers of English in the context of subordinative bilingualism. In view of the fact that the modeling of geographical space in the mind of an individual is carried out with the help of toponyms, their detailed study is of particular interest to researchers. While studying the semantics of toponyms, the method of a free association experiment with stimuli presented in a foreign language (L2) and the method of semantic interpretation of associative fields were used. In the experiment conducted by the authors, the subjects were the students immersed in an artificial language environment in the process of studying at the university. According to the psycholinguistic experiment, the associative fields of the toponyms *Voronezh* and *Moscow* were compiled, the

brightness indices of each of the associations were determined, nuclear semes were identified, and the near and far periphery were described. The authors describe in detail the psycholinguistic meaning of the chosen toponyms using the basic template model developed by E.A. Maklakova, and then supplemented and successfully applied by I.A. Sternin and A.V. Rudakova. Within the template model, there was described the denotative macro-component of the meanings of the considered lexemes, which is represented by the indicative and relational parts, the connotative macro-component of the meanings of the toponyms, including evaluative, emotional and functional characteristics. At the next stage of the study, a sememe attribution of associative reactions was made and a psycholinguistic description of the meanings of the toponyms under study was given. In conclusion, the authors assume that the associations obtained from native Russian speakers who answered in L2 are rather stereotyped, which may indicate an insufficient level of foreign language proficiency, as well as a high lexical interference of a native language (L1).

**Keywords:** *semantics of toponyms, subordinate bilingualism, free association experiment with stimuli in L2, associative field, template description model, psycholinguistic meaning of a word, L1 interference*

**Введение.** Проблема описания семантики в целом и семантики имен собственных в частности отнюдь не нова для лингвистики. Вопрос о целесообразности изучения имени собственного с точки зрения его семантики носит дискуссионный характер ввиду того, что для многих значение имени есть не что иное, как содержание статьи о нем в энциклопедическом или толковом словаре. Однако развитие межкультурной коммуникации и лингвистической культурологии, а также актуальные теоретические и экспериментальные исследования в области психолингвистики позволяют нам с уверенностью утверждать, что имена собственные часто имеют смысловой объем, превышающий соответствующее лексикографическое значение, которое в свою очередь обогащается аксиологической, этно- и культурно-специфичной информацией. Исследование языковой картины мира представителей разных народов и культур, а также нахождение общностей и специфики в их видении мира, исследование особенностей формирования и становления вторичной языковой личности являются важным этапом диалога культур.

Целью данного исследования является выявление особенностей репрезентации семантики значимых имен собственных (на примере топонимов *Voronezh* и *Moscow*) в языковом сознании носителей английского языка как неродного в условиях субординативного билингвизма.

В рамках широкого подхода к пониманию билингвизма признается существование искусственного билингвизма (ИБ) как ситуации, когда в сознании индивида одновременно присутствуют два и более лингвокультурных кода, овладение одним из которых происходило в условиях искусственно созданной языковой среды. При этом наблюдается явная диспропорция в степени владения данными кодами [17, с. 4].

Нет единого мнения по поводу того, можно ли в равной степени владеть двумя и более языками [6], [7], [14, с. 20]. Часть исследователей придерживаются точки зрения, что в процессе использования языков билингвом один из них окажется доминантным (чаще всего Я1), что проявится в форме переноса компонентов Я1 в Я2 (например, построение фразы «по-русски» на английском языке, дословный перевод устойчивых выражений из родного языка на иностранный вместо поиска эквивалента на Я2). Такой тип билингвизма называется субординативным, и он нередко присущ искусственным билингвам, т. е. людям или студентам, погруженным в искусственно созданную языковую среду (на работе или в процессе обучения). В то же время, если признать возможность равнозначного владения языками, то в таком случае в ситуации, когда эта возможность реализуется, мы имеем дело с координативным билингвизмом, чаще свойственным естественным билингвам [9, с. 53].

Формирование вторичной языковой личности (ВЯЛ) неоднократно становилось предметом лингвистических исследований, в том числе и в последние годы [2], [5], [15]. Данный процесс неразрывно связан с изучением иностранного языка. Признавая гипотетическую вероятность существования в сознании человека двух независимых понятийных систем, обладающих собственными возможностями сочетаемости, коннотациями, исследователи допускают возможность одновременного существования внутри языкового сознания индивида нескольких языковых личностей, обладающих способностью дополнять значение лексических единиц эндемичными компонентами значения [5, с. 146].

В качестве инструмента изучения особенностей взаимодействия языков в ситуации искусственного (учебного) билингвизма успешно используется свободный ассоциативный эксперимент (САЭ), так как помогает исследователю в выявлении социокультурных коннотаций в значении слова, определенных стереотипов мышления, жизненного опыта и даже национальной принадлежности языковой личности [13, с. 301]. С помощью САЭ можно исследовать характер взаимодействия различных типов знаний и переживаний в языковом сознании обучающегося билингва в ответ на стимулы на родном и иностранном языках [18, с. 182–187].

Одно из недавних исследований, выполненное Е. А. Дьяконовой, посвящено описанию семантики топонимов, репрезентирующих Россию в русском языковом сознании при помощи антропометрических методов, одним из которых является психолингвистический эксперимент. Другими словами, работа описывает взаимосвязь языкового сознания и топонимики. Автор говорит о зависимости индекса яркости ядерных сем от популярности рассматриваемых топонимов и категории грамматического рода слова. Принципиально новым в данной работе является применение комплексной методики проведения психолингвистических экспериментов с графической составляющей. Был составлен список городов, которые символизируют Россию для жителей Москвы, Воронежа, а также относящихся к ним областей. В этот список, что вполне прогнозируемо, попали топонимы *Воронеж* и *Москва* [3, с. 12–14]. Ц. Юе в исследовании использовал ассоциативный ономастический эксперимент для описания специфики репрезентации топонимических образов, а именно московских урбанонимов, в языковом сознании носителей китайского языка, а также изучил степень искажения данных образов и приводящие к нему причины [19].

Несмотря на то что изучению топонимической лексики посвящена не одна работа [1], [4], [10], [11] и др., подобных исследований топонимов в языковом сознании носителей английского языка как неродного выполнено не было, в связи с чем мы поставили перед собой задачу рассмотреть особенности актуализации семантики топонимов в условиях субординативного билингвизма.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Изучение топонимов представляется актуальным и интересным в связи с тем, что именно с их помощью происходит моделирование географического пространства в сознании индивида. При этом выбор «значимых» для человека топонимов позволяет получить в процессе исследования те самые денотативные и коннотативные компоненты значения, которые определяют особенности актуализации данного локуса в конкретном языковом сознании.

**Материал и методы исследования.** При исследовании семантики выбранных нами топонимов были использованы следующие лингвокогнитивные методы: САЭ со стимулами на Я2, а также метод семантической интерпретации ассоциативных полей, подробно описанный И. А. Стерниным и А. В. Рудаковой [16], где каждая полученная к слову-стимулу ассоциация рассматривается в качестве репрезентата того или иного семантического признака. Психолингвистическое значение рассматриваемых топонимов было описано с использованием базовой трафаретной модели, разработанной Е. А. Маклаковой [8], а позднее адаптированной и дополненной И. А. Стерниным и А. В. Рудаковой [12] и успешно

примененной в процессе создания первого Психолингвистического толкового словаря русского языка.

Материалом для нашего исследования послужили данные САЭ, проведенного в 2022 г. среди студентов неязыковых факультетов Воронежского государственного университета, обучающихся по программам бакалавриата и магистратуры. Участие в эксперименте приняли 58 человек в возрасте от 18 до 23 лет. Респонденты являлись субординативными билингвами, задачей которых было записать на английском языке первую реакцию на стимулы *Voronezh* и *Moscow*.

Респондентам было предложено задание следующего вида:

*In an answer box write a word (word combination) or a phrase which first comes to your mind when you see the words given below:*

*Voronezh* \_\_\_\_\_.

*Moscow* \_\_\_\_\_.

*Write your age* \_\_\_\_\_.

Выбор именно этих топонимов для эксперимента был обусловлен тем, что топоним *Voronezh* является для испытуемых значимым на данном этапе их жизни, так как, будучи студентами ВГУ, они прожили в Воронеже как минимум год и данный топоним освоен ими и имеет репрезентат в языковом сознании, что позволит описать его, используя в том числе языковые единицы Я2. Что касается топонима *Moscow*, то, являясь столицей нашей Родины, он так или иначе представлен в языковом сознании каждого жителя страны, независимо от того, довелось ли ему там побывать.

**Результаты исследования и их обсуждение.** По данным проведенного психолингвистического эксперимента были составлены ассоциативные поля топонимов *Voronezh* и *Moscow*, а также определены индексы яркости каждой из ассоциаций [16, с. 189].

*Ассоциативное поле топонима Voronezh*

VORONEZH 58: city 13, home 10, state university 3, hometown, White Bim Black Ear, Kitten, VSU, homeland, home city, house, St. Petersburg, best city ever, Mashmet, river, study, city for learning, mother, Voronezh – the city of courage, summer, warm, birth place, my home, country town, mafia, university, accident, nothing, my home town, nature, water reservoir, Russian Federation, hedgehog, motherland, embankment, good 1

*Индексы яркости*

VORONEZH 58: city 0,22, home 0,17, state university 0,05, hometown, White Bim Black Ear, Kitten, VSU, homeland, home city, house, St. Petersburg, best city ever, Mashmet, river, study, city for learning, mother, Voronezh – the city of courage, summer, warm, birth place, my home, country town, mafia, university, accident, nothing, my home town, nature, water reservoir, Russian Federation, hedgehog, motherland, embankment, good 0,02

Ядерные семы: City 0,22, Home 0,17

Ближняя периферия: state university 0,05

Дальняя периферия: White Bim Black Ear, Kitten, VSU, homeland, home city, house, St. Petersburg, best city ever, Mashmet, river, study, city for learning, mother, Voronezh – the city of courage, summer, warm, birth place, my home, country town, mafia, university, accident, nothing, my home town, nature, water reservoir, Russian Federation, hedgehog, motherland, embankment, good 0,02

*Ассоциативное поле топонима Moscow*

MOSCOW 58: capital 13, city 7, Kremlin 5, Moscow city 3, Red Square 2, capital city 2, town 2, never sleeps 2, flashes, working, wealth, money, rich village, country, Putin, anthill, evil, Moscow never sleeps, Dagestan, opportunities, huge escalators, dream, capital, metropolis, noise, high – rise, noisily, big, bad, swamp 1

Индексы яркости

MOSCOW 58: capital 0,22, city 0,12, Kremlin 0,09, Moscow city 0,05, Red Square, capital city, town, never sleeps 0,03, flashes, working, wealth, money, rich village, country, Putin, anthill, evil, Moscow never sleeps, Dagestan, opportunities, huge escalators, dream, capital, metropolis, noise, high – rise, noisily, big, bad, swamp 0,02

Ядерные семьи: capital 0,22, city 0,12

Ближняя периферия: Kremlin 0,09, Moscow City 0,05

Дальняя периферия: Red Square, capital city, town, never sleeps 0,03, flashes, working, wealth, money, rich village, country, Putin, anthill, evil, Moscow never sleeps, Dagestan, opportunities, huge escalators, dream, capital, metropolis, noise, high – rise, noisily, big, bad, swamp 0,02

В ходе исследования было подробно рассмотрено и описано психолингвистическое значение выбранных топонимов. Денотативный макрокомпонент значений рассматриваемых лексем был представлен как признаковой, так и реляционной частями. В рамках признаковой части на основании выделенных путем семной интерпретации ассоциатов сем представилось возможным выделить семантические параметры, которые представлены в табл. 1.

Таблица 1

Денотативный макрокомпонент значения

Семантический параметр	Признаковая часть	
	Voronezh	Moscow
<i>Вид и статус топонима</i>	city 13, country town 1, St. Petersburg 1	capital 13, city 7, capital city 2, town 2, metropolis 1
<i>Локация</i>	Russian Federation 1	country 1
<i>Связь с респондентом</i>	home 10, hometown 1, homeland 1, home city 1, house 1, birth place 1, my home 1, my home town 1, motherland 1	-
<i>Вид возможной деятельности</i>	state university 3, VSU 1, university 1, study 1, city for learning 1	working 1, opportunities 1
<i>Составные части объекта</i>	water reservoir 1, embankment 1, river 1	huge escalators 1, high – rise 1, flashes 1
<i>Физические характеристики</i>	-	big 1
<i>Качественные характеристики</i>	-	noise 1, noisily 1,
<i>Природные условия</i>	nature 1, summer 1, warm 1	swamp 1
<i>Достопримечательности и символы города</i>	White Bim Black Ear 1, Kitten 1	Kremlin 5, Moscow City 3, Red Square 2,
<i>Благополучие</i>	-	wealth 1, money 1, rich village 1
<i>Опасность</i>	mafia 1, accident 1, Mashmet 1	Dagestan 1
<i>Субъективные оценочные характеристики (положительные)</i>	best city ever 1, good 1	dream 1
<i>Субъективные оценочные характеристики (отрицательные)</i>	-	bad 1, evil 1, anthill 1
Реляционная часть		
<i>Идентификация</i>	mother 1	Putin 1
<i>Актуализация прецедентных текстов</i>	Voronezh - the city of courage 1	never sleeps 2, Moscow never sleeps 1,
<i>Не интерпретируется</i>	nothing 1, hedgehog 1	-

Из таблицы видно, что десять семантических параметров объективированы реакциями у обоих стимулов: «Вид и статус топонима», «Локация», «Вид возможной деятельности», «Составные части объекта», «Природные условия», «Достопримечательности

и символы города», «Опасность», «Субъективные оценочные характеристики (положительные)», «Идентификация», «Актуализация прецедентных текстов».

На наш взгляд, необходимо объяснить принцип включения ассоциатов “Mashmet” и “Dagestan” в семантический параметр «Опасность». Что касается ассоциата “Mashmet”, это район Воронежа, известный как самый опасный и неблагоприятный в городе. Также мы сочли возможным отнести ассоциат “Dagestan” в данную категорию, поскольку в Москве проживает большое количество выходцев с Кавказа, и о них существует множество мифов, в том числе об их конфликтности и склонности к потасовкам.

Вполне прогнозируемо, что для каждого из топонимов, помимо совпадающих, были выделены эндемичные семантические параметры. Для стимула *Voronezh* это один семантический параметр – «Связь с респондентом». Для стимула *Moscow* эндемичных семантических параметров выявлено три: «Физические характеристики», «Качественные характеристики» и «Субъективные оценочные характеристики (отрицательные)».

Очевидно, что у большинства опрошенных топоним *Voronezh*, в отличие от топонима *Moscow*, ассоциируется с домом, родиной, поскольку для большинства из них это родной город или город проживания, возможно, именно поэтому ассоциации на *Voronezh* достаточно широко представлены в языковом сознании респондентов. Топоним *Moscow* предстает перед ними как город большой и шумный, но чужой, поэтому, вероятно, реакции на него достаточно стереотипны.

Также отметим, что, согласно толковым словарям, и лексема *Voronezh*, и лексема *Moscow* имеют две семемы – «город» и «река с соответствующим названием». В случае с топонимом *Moscow* в ходе проведенного психолингвистического эксперимента ни одной реакции, актуализирующей семему «река», выявлено не было, в отличие от топонима *Voronezh*, у которого ассоциат «река» был представлен в виде единичной реакции.

В ходе исследования также было описано коннотативное значение топонимов *Voronezh* и *Moscow*, в которое входят оценочный, эмоциональный и функциональный компоненты [16, с. 105].

#### Коннотативный макрокомпонент значения топонима *Voronezh*

##### Оценочная характеристика:

*неоценочное* 51 – city 13, home 10, state university 3, hometown 1, White Bim Black Ear 1, Kitten 1, VSU 1, homeland 1, home city 1, house 1, St. Petersburg 1, river 1, study 1, city for learning 1, mother 1, birth place 1, my home 1, country town 1, university 1, nothing 1, my home town 1, nature 1, summer 1, water reservoir 1, Russian Federation 1, hedgehog 1, motherland 1, embankment 1

*неодобрительное* 3 – Mashmet 1, mafia 1, accident 1

*одобрительное* 4 – best city ever 2, Voronezh - the city of courage 1, warm 1, good 1

##### Эмоциональная характеристика:

*неэмоциональное* 31 – city 13, state university 3, White Bim Black Ear 1, Kitten 1, VSU 1, St. Petersburg 1, river 1, study 1, city for learning 1, country town 1, university 1, nothing 1, nature 1, water reservoir 1, Russian Federation 1, hedgehog 1, embankment 1

*отрицательно-эмоциональное* 3 – Mashmet 1, mafia 1, accident 1

*положительно-эмоциональное* 24 – home 10, hometown 1, homeland 1, home city 1, house 1, best city ever 1, mother 1, Voronezh - the city of courage 1, summer 1, warm 1, birth place 1, my home 1, my home town 1, motherland 1, good 1

#### Коннотативный макрокомпонент значения топонима *Moscow*

##### Оценочная характеристика:

*неоценочное* 49 – capital 13, city 7, Kremlin 5, Moscow city 3, Red Square 2, capital city 2, town 2, never sleeps 2, flashes 1, working 1, wealth 1, money 1, country 1, Putin 1, Moscow never sleeps 1, huge escalators 1, capital 1, metropolis 1, high – rise 1, big 1, swamp 1

*неодобрительное* 7 – rich village 1, anthill 1, evil 1, Dagestan 1, noise 1, noisily 1, bad 1

одобрительное 2 – opportunities 1, dream 1

Эмоциональная характеристика:

неэмоциональное 49 – capital 13, city 7, Kremlin 5, Moscow city 3, Red Square 2, capital city 2, town 2, never sleeps 2, flashes 1, working 1, wealth 1, money 1, country 1, Putin 1, Moscow never sleeps 1, opportunities 1, huge escalators 1, capital 1, metropolis 1, high – rise 1, bad 1, swamp 1

отрицательно-эмоциональное 7 – rich village 1, anthill 1, evil 1, Dagestan 1, noise 1, noisily 1, big 1

положительно-эмоциональное 2 – opportunities 1, dream 1

С точки зрения функциональной характеристики обе лексемы могут быть описаны как межстилевые, общеупотребительные, современные, общераспространенные, частотные, тонально-нейтральные.

Таким образом, по данным исследования, у обоих топонимов при рассмотрении оценочности самой высокой оказалась не оценочная характеристика, исходя из индексов яркости 0,88 для топонима *Voronezh* и 0,84 для топонима *Moscow*. Примечательно, что на втором месте по убыванию индексов яркости у топонима *Voronezh* оказалась одобрительная оценочная характеристика (ИЯ 0,07), в то время как у топонима *Moscow* на втором месте неодобрительная оценочная характеристика (ИЯ 0,12). Что касается эмоциональности, у обоих топонимов неэмоциональный компонент находится на первом месте (для топонима *Voronezh* ИЯ – 0,53, для топонима *Moscow* ИЯ – 0,84). Второе место по убыванию индекса яркости занимает положительно-эмоциональный компонент для топонима *Voronezh* (ИЯ 0,42) и отрицательно-эмоциональный компонент для топонима *Moscow* (ИЯ 0,12). Подобные результаты в очередной раз указывают на более теплое отношение респондентов к топониму *Voronezh*, репрезентирующему их родной город или город их проживания и несколько настороженное отношение к топониму *Moscow*.

Было составлено следующее психолингвистическое описание топонима *Voronezh*:

Семема 1: a good 0,05 city on the bank of the Voronezh Reservoir (river) 0,05 in the Russian Federation 0,26 (which might be dangerous 0,05), associated with mother and motherland 0,33, a city of students 0,26, with warm weather 0,05, famous for White Bim Black Ear and the Kitten from Lizyukova street 0,03

Семема 2: a river 0,02

Что касается топонима *Moscow*, психолингвистическое значение для него выглядит следующим образом:

Семема 1: a big and noisy 0,14 capital of our country 0,5, standing on the swamp 0,02, associated with the Kremlin, Red Square, Moscow City 0,17 and active nightlife 0,05, which provides opportunities for earning money 0,1.

**Выводы.** В рамках изучения проблемы билингвизма, языкового сознания, а также особенностей формирования вторичной языковой личности в ситуации субординативного билингвизма, мы пришли к выводу, что ассоциативный эксперимент является не только продуктивной методикой выявления специфики актуализации топонима в языковом сознании, но и источником данных для дальнейшего изучения процесса становления вторичной ассоциативной системы. Реакции-ассоциаты, полученные нами от носителей русского языка, отвечавших на английском языке, достаточно стереотипны, почти не встречаются символные и метафорические реакции, что, возможно, свидетельствует о недостаточном уровне владения иностранным языком, а также о выраженной доминантности и высокой степени лексической интерференции Я1. Выявлена тенденция эксплицитно выражать реалии собственной культуры при ассоциировании на ИЯ. Перспективным для дальнейшего изучения видится проведение аналогичного эксперимента с соответствующими стимулами на Я1 для носителей русского языка с целью определения степени влияния первичной языковой личности на вторичную.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Березович Е. Л.* Русская топонимия в этнолингвистическом аспекте. Пространство и человек. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2016. – 320 с.
2. *Ванюшина Н. А.* Формирование вторичной языковой личности в процессе диалога культур на уроках РКИ // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2020. – № 2(37). – С. 38–45.
3. *Дьяконова Е. А.* Топонимы, символизирующие Россию в актуальном языковом сознании носителей русского языка : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – Воронеж, 2022. – 26 с.
4. *Корнева В. В.* Топонимические исследования в новой научной парадигме // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2016. – № 1. – С. 150–154.
5. *Кузнецов В. Г.* Лингвистическая и экстралингвистическая интерференция – релевантный признак вторичной языковой личности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2021. – № 13(855). – С. 141–153.
6. *Литвинова О. А.* Билингвизм как комплексное явление // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1(270). – С. 173–176.
7. *Лунина Т. П.* Билингвизм: определения и типологии // Первые Щеулинские чтения : материалы Всерос. науч. конф. с междунар. участием, посв. памяти д-ра филол. наук, проф. В. В. Щеулина (Липецк, 25 марта 2016 г.) / отв. ред. Е. А. Попова. – Липецк, 2016. – № 2. – С. 138–141.
8. *Маклакова Е. А.* Теоретические принципы семной семасиологии и лексикографическое описание языковых единиц (на материале наименований лиц русского и английского языков) : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. – Воронеж, 2014. – 367 с.
9. *Мамонтов А. С., Столярова А. Г.* Специфика формирования вторичной языковой личности при субординативном билингвизме (на примере русско-корейских сопоставлений) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Вопросы образования: языки и специальность. – 2018. – № 1(15). – С. 52–58.
10. *Полубоярин С. В.* Топонимические концепты как предмет лингвокогнитивного описания // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2010. – № 3(024). – С. 139–145.
11. *Рудакова А. В.* Специфика психолингвистического описания семантики топонимов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия : Филология. Журналистика. – 2019. – № 1. – С. 66–70.
12. *Рудакова А. В., Стернин И. А.* Трафаретная модель описания психолингвистического значения слова // Психолингвистика и лексикография : сб. науч. тр. – Воронеж : Истоки, 2015. – С. 97–110.
13. *Савченко А. П.* Роль ассоциативного эксперимента при изучении русского языка как иностранного // Terra Rusistica : сб. материалов Первого междунар. форума молодых русистов. – Псков, 2021. – С. 300–304.
14. *Салихова Э. А.* Моделирование процессов овладения и пользования психологической структурой значения слова при билингвизме : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. – Уфа, 2007. – 50 с.
15. *Смирнова Е. С.* Вторичная языковая личность в контексте межкультурной коммуникации // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе : материалы VII Междунар. науч.-метод. конф. ОАБИИ. – Омск, 2021. – С. 151–156.
16. *Стернин И. А., Рудакова А. В.* Психолингвистическое значение слова и его описание. Теоретические проблемы. – Saarbrücken : LAP Lambert Academic Publishing, 2011. – 192 с.
17. *Чернишкина Е. К.* Искусственный билингвизм : лингвистический статус и характеристики : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. – Волгоград, 2007. – 34 с.
18. *Чугунова С. А.* Взаимодействие языков в условиях учебного билингвизма (по результатам свободного ассоциативного эксперимента) // Этнопсихолингвистика. – 2019. – № 2. – С. 175–189.
19. *Юе Ц.* Топонимический образ в зеркале чужой культуры: экспериментальное исследование // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия : Гуманитарные науки. – 2021. – № 06. – С. 185–189.

Статья поступила в редакцию 25.07.2022

REFERENCES

1. Berezovich E. L. Russkaya toponimiya v etnolingvisticheskom aspekte. Prostranstvo i chelovek. – M. : Knizhnyj dom «LIBROKOM», 2016. – 320 s.
2. Vanyushina N. A. Formirovanie vtorichnojazykovojlichnosti v processe dialoga kul'tur na urokah RKI // Aktual'nye voprosy sovremennoj filologii i zhurnalistiki. – 2020. – № 2(37). – S. 38–45.
3. D'yakonova E. A. Toponimy, simvoliziruyushchie Rossiyu v aktual'nom yazykovom soznanii nositelej russkogo yazyka : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – Voronezh, 2022. – 26 s.
4. Korneva V. V. Toponimicheskie issledovaniya v novej nauchnoj paradigme // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya. – 2016. – № 1. – S. 150–154.

5. Kuznecov V. G. Lingvisticheskaya i ekstralingvisticheskaya interferenciya – relevantnyj priznak vtorichnoj yazykovoj lichnosti // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Gumanitarnye nauki. – 2021. – № 13(855). – S. 141–153.
6. Litvinova O. A. Bilingvizm kak kompleksnoe yavlenie // Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2016. – № 1(270). – S. 173–176.
7. Lunina T. P. Bilingvizm: opredeleniya i tipologii // Pervye Shcheulinskie chteniya : materialy Vseros. nauch. konf. s mezhdunar. uchastiem, posv. pamyati d-ra filol. nauk, prof. V. V. Shcheulina (Lipeck, 25 marta 2016 g.) / otv. red. E. A. Popova. – Lipeck, 2016. – № 2. – S. 138–141.
8. Maklakova E. A. Teoreticheskie principy semnoj semasiologii i leksikograficheskoe opisaniye yazykovykh edinic (na materiale naimenovaniy lic russkogo i anglijskogo yazykov) : dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.19. – Voronezh, 2014. – 367 s.
9. Mamontov A. S., Stolyarova A. G. Specifika formirovaniya vtorichnoj yazykovoj lichnosti pri subordinativnom bilingvizme (na primere russko-korejskih sopostavlenij) // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya : Voprosy obrazovaniya: yazyki i special'nost'. – 2018. – № 1(15). – S. 52–58.
10. Poluboyarin S. V. Toponimicheskie koncepty kak predmet lingvokognitivnogo opisaniya // Voprosy kognitivnoj lingvistiki. – 2010. – № 3(024). – S. 139–145.
11. Rudakova A. V. Specifika psiholingvisticheskogo opisaniya semantiki toponimov // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya : Filologiya. Zhurnalistika. – 2019. – № 1. – S. 66–70.
12. Rudakova A. V., Sternin I. A. Trafaretnaya model' opisaniya psiholingvisticheskogo znacheniya slova // Psiholingvistika i leksikografiya : sb. nauch. tr. – Voronezh : Istoki, 2015. – S. 97–110.
13. Savchenko A. P. Rol' associativnogo eksperimenta pri izuchenii russkogo yazyka kak inostrannogo // Terra Rusistica : sb. materialov Pervogo mezhdunar. foruma molodykh rusistov. – Pskov, 2021. – S. 300–304.
14. Salihova E. A. Modelirovanie processov ovladeniya i pol'zovaniya psihologicheskoy strukturoj znacheniya slova pri bilingvizme : avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.19. – Ufa, 2007. – 50 s.
15. Smirnova E. S. Vtorichnaya yazykovaya lichnost' v kontekste mezhkul'turnoj kommunikacii // Problemy modernizacii sovremennogo vysshego obrazovaniya: lingvisticheskie aspekty. Lingvometodicheskie problemy i tendencii prepodavaniya inostrannykh yazykov v neyazykovom vuze : materialy VII Mezhdunar. nauch.-metod. konf. OABII. – Omsk, 2021. – S. 151–156.
16. Sternin I. A., Rudakova A. V. Psiholingvisticheskoe znachenie slova i ego opisaniye. Teoreticheskie problemy. – Saarbrücken : LAP Lambert Academic Publishing, 2011. – 192 s.
17. Chernichkina E. K. Iskusstvennyj bilingvizm : lingvisticheskij status i harakteristiki : avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.19. – Volgograd, 2007. – 34 s.
18. Chugunova S. A. Vzaimodejstvie yazykov v usloviyah uchebnogo bilingvizma (po rezul'tatam svobodnogo associativnogo eksperimenta) // Etnopsiholingvistika. – 2019. – № 2. – S. 175–189.
19. Yue C. Toponimicheskij obraz v zerkale chuzhoj kul'tury: eksperimental'noe issledovanie // Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya : Gumanitarnye nauki. – 2021. – № 06. – S. 185–189.

The article was contributed on July 25, 2022

#### Сведения об авторах

*Барабушка Ирина Алексеевна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка естественно-научных факультетов Воронежского государственного университета, г. Воронеж, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3791-5071>, [barabashka84@mail.ru](mailto:barabashka84@mail.ru)

*Кривенко Людмила Александровна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка естественно-научных факультетов Воронежского государственного университета, г. Воронеж, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3089-3175>, [lyudmilaab@mail.ru](mailto:lyudmilaab@mail.ru)

#### Author Information

*Barabushka, Irina Alekseevna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of English for Science Departments, Voronezh State University, Voronezh, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3791-5071>, [barabashka84@mail.ru](mailto:barabashka84@mail.ru)

*Krivenko, Lyudmila Aleksandrovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of English for Science Departments, Voronezh State University, Voronezh, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3089-3175>, [lyudmilaab@mail.ru](mailto:lyudmilaab@mail.ru)

УДК 81'371:[324:070](73)

DOI 10.37972/chgpu.2022.116.3.003

*Т. Ю. Гурьянова<sup>1</sup>, Е. Л. Зайцева<sup>1</sup>, О. А. Билан<sup>2</sup>*

**ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ МИКРОПОЛЕ  
«Д. ТРАМП – УЧАСТНИК ПРЕЗИДЕНТСКОЙ КАМПАНИИ – 2020 В США»  
(НА МАТЕРИАЛЕ АМЕРИКАНСКИХ СМИ)**

<sup>1</sup>*Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова,  
г. Чебоксары, Россия*

<sup>2</sup>*Петербургский государственный университет путей сообщения  
Императора Александра I, г. Санкт-Петербург, Россия*

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена языковой репрезентации прошедших президентских выборов в американских СМИ и нацелена на анализ языковых фактов, в которых манифестируется отношение к кандидату на пост президента США – Д. Трампу. Статьи о выборах президента всегда характеризуются различной степенью оценочности, т. е. в условиях конкуренции кандидатов и определенного ограниченного количества избирателей отрицательная и положительная оценка кандидатов вербализуется посредством языковых средств, уже имеющих оценочный компонент в значении, или же оценка может возникать контекстуально. Языковые факты, в которых проявляется негативное отношение к Д. Трампу, численно преобладают по сравнению с примерами, в которых Д. Трамп оценивается положительно. Оценочная сторона дискурса президентской кампании проявляется в виде парной структуры, в которой негативная оценка нечестного/глупого/жадного Д. Трампа, его стремление к наживе/прибыли при минимальном словесном уважении к нему в дискурсе подается на фоне языковых фактов, в которых описывается компетентность/честность/опытность Дж. Байдена. Авторы приходят к выводу, что негативное отношение к Д. Трампу в период выборов отличается использованием более разнообразных языковых средств по сравнению с его положительной оценкой.

**Ключевые слова:** *выборы, президент, оценка, СМИ, концепт, дискурс, Трамп*

*T. Yu. Guryanova<sup>1</sup>, E. L. Zaytseva<sup>1</sup>, O. A. Bilan<sup>2</sup>*

**LEXICAL AND SEMANTIC MICROFIELD  
“D. TRUMP AS A PARTICIPANT IN THE 2020 US PRESIDENTIAL CAMPAIGN”  
(IN THE AMERICAN MEDIA)**

<sup>1</sup>*I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia*

<sup>2</sup>*Emperor Alexander I St. Petersburg State Transport University, St. Petersburg, Russia*

**Abstract.** This article is devoted to the linguistic representation of the past presidential elections in the American media and is aimed at analyzing the linguistic facts in which the attitude towards the candidate for the US presidency, D. Trump, is manifested. Articles on presidential elections are always characterized by varying degrees of evaluativeness, i.e., in the conditions of competition between candidates and a certain limited number of voters, negative and positive evaluations of candidates are verbalized with the linguistic means that already have an evaluative component in the meaning, or the evaluation may arise contextually. Linguistic facts in which a negative attitude towards D. Trump is manifested numerically predominate in comparison with the examples in which D. Trump is evaluated positively. The evaluative side of the discourse of the presidential campaign manifests itself in the form of a paired structure, in

which a negative evaluation of the dishonest/stupid/greedy D. Trump, his desire for profit with minimal verbal respect for him is presented in the discourse against the background of linguistic facts describing the competence/honesty/experience of J. Biden. The authors come to the conclusion that the negative attitude towards D. Trump during the election campaign is distinguished by the use of more diverse linguistic means compared to his positive evaluation.

**Keywords:** *elections, President, evaluation, media, concept, discourse, Trump*

**Введение.** Данная статья имеет целью исследование и систематизацию языковых средств, связанных с конкретным именем собственным (Д. Трамп) с точки зрения его функционирования в масс-медийном американском дискурсе, посвященном президентским выборам. Теоретической основой исследования послужили труды В. Н. Болдырева, Е. С. Кубряковой, З. Д. Поповой, И. А. Стернина, G. Fauconnier, R. Wodak, в которых лексеммы объединяются в лексико-семантические поля и служат для изучения лингвоконцептов, т. е. для понимания языков и культур [1], [2], [3], [8], [12]. Объектом изучения послужили статьи из американских СМИ за 2020 г., которые рассматриваются нами как дискурс президентской кампании. Предметом исследования является семантика языковых единиц в масс-медийном американском дискурсе со значением 'президентские выборы'.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность и научная новизна исследования определяются тем, что большинство известных до настоящего времени работ на материале медийных дискурсов о выборах проводились без структурирования оценочной стороны имен собственных.

**Материал и методы исследования.** Исследование лексико-семантического микрополя проводилось на материале масс-медийных текстов. Источниками примеров послужили печатные и интернет-издания: Time, Foreign Policy, Washington Post, The New York Times, а также некоторые статьи от агентства Associated Press (одно из крупнейших международных агентств информации и новостей). В качестве методов использовался компонентный анализ смысловой структуры слова на основе данных словарей и дистрибутивно-текстовый анализ; описательно-аналитический метод, основанный на анализе словарных дефиниций; описание и обобщение результатов осуществлялось посредством индуктивного метода.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Дискурс президентской кампании может быть представлен как мотивированная коммуникация между избирателем и кандидатом с целью обмена голоса избирателя на возможность быть избранным [6]. Объектом взаимодействия выступает кандидат в президенты со своими определенными качествами и характеристиками. Средством взаимодействия являются выступления кандидата. Сфера такого взаимодействия в настоящее время не ограничена: прямые встречи, интернет (Twitter Трампа, комментарии к статьям в СМИ), агитационные плакаты и другая символика [12]. В структуре дискурса американских масс-медиа можно выделить предикаты «сделать Америку великой», «победить» – «проиграть». Применительно к Д. Трампу (бизнесмену) подобные предикаты подразумевают такие лексико-семантические значения, как зарабатывать деньги (*raised*), стричь бабло (*raking in cash*), о чем свидетельствует следующий пример: *One reason Trump keeps pushing to overturn Biden win: He's raking in cash. President Trump has raised more than \$150 million pushing his false claims about a rigged election...* [9]. / Одна из причин, по которой Трамп продолжает настаивать на отмене победы Байдена: он загребает наличные. Президент Трамп заработал более 150 миллионов долларов, выдвигая свои ложные заявления о фальсификации выборов...

В структуре дискурса президентской кампании можно выделить такие фреймы, как «президент» и «выборы». Согласно определениям, президент – an official chosen to preside over a meeting or assembly; an appointed governor of a subordinate political unit; the chief officer

of an organization (such as a corporation or institution) usually entrusted with the direction and administration of its policies; the presiding officer of a governmental body; an elected official having the position of chief of state but usually only minimal political powers in a republic having a parliamentary government [11]. Анализ словарного значения слова *President* [11] показывает, что личность кандидата в президенты характеризуется наличием лидерских качеств и передается различными языковыми средствами, общее значение которых сводимо к одному: кандидат хороший (достойный) или кандидат плохой (недостойный). Президент как лидер государства должен обеспечить лидерство США в мире – это главное значение всех дискурсов президентской кампании:

*And American international leadership, a constant since 1945, will end with the presidential inauguration of Donald J. Trump on Jan. 20, 2017. That's not because Trump is bound to fail where his predecessors have succeeded. Given the rise of other countries with enough power to shrug off U.S. pressure—and other factors, like the ability of smaller powers to punch above their weight in cyberspace—this moment was inevitable. America will remain the sole superpower for the foreseeable future—only the U.S. can project military muscle, economic clout and cultural influence into every region of the world. But Trump's election marks an irreversible break with the past, one with global implications. ..And President Donald Trump will lead the United States of America into uncharted waters* [10]. Лидерство нации основано на таких лексемах (преимущественно существительных), как *leadership/лидерство, главенство, sole superpower / единственная сверхдержава, military muscle / военная мощь*. Соответственно, главная задача Д. Трампа – обеспечить мощь государства. С этой точки зрения кандидат в президенты обладает своими качествами и подвергается оценке в тексте статьи СМИ.

Микрополе «Д. Трамп» условно можно разделить на лексико-семантические группы «Д. Трамп: положительная характеристика» и «Д. Трамп: отрицательная характеристика». В категории «Д. Трамп: положительная характеристика» было рассмотрено 30 дискурсов, ниже приводятся самые типичные примеры: *Win or Lose, Trump Will Remain a Powerful and Disruptive Force Even if he is defeated, he has made clear that he would not shrink from the scene. Win or Lose, Trump and Biden's Parties Will Plunge Into Uncertainty. No matter who wins, Democrats will be split between younger progressives and a moderate old guard. And a Republican Party redefined in President Trump's image will start weighing where it goes next* [4].

Положительная оценка Д. Трампа основывается на отрицательно-оценочном значении глагола *split* в описании Демократической партии: *Democrats will be split / демократы будут разделены*.

*Don't Fool Yourself. Trump Is Not an Aberration. Many of the worst things the president has said and done were said and done by his predecessors* [4]. Положительная оценка Д. Трампа основывается на негативном описании его предшественников из противоположной (Демократической) партии и конкретно на значении прилагательного *the worst / худший* *the worst things done were said and done by his predecessors / худшее...* во многом было уже сделано и сказано его предшественниками (читателю имплицитно мыслится, что Трамп – не самый худший).

*Grading on a curve, political experts said President Trump did not hurt himself. But they said neither did Joe Biden, and that may be all that matters so late in the game* [10].

Положительная оценка Д. Трампа основывается на значении глагола *hurt* в отрицательной форме: Трамп не навредил себе; однако так же положительно в статье описывается и Дж. Байден.

*Trump Stress-Tested the Election System and the Cracks Showed. Even in the absence of a questionable outcome or any evidence of fraud, President Trump managed to freeze the passage of power for most of a month* [10].

Данный языковой факт характеризует Д.Трампа как положительного лидера, так как не доказан факт нечестности Трампа, что передается словосочетанием *absence... any evidence of fraud*. Кроме того, сказуемое *managed to freeze* в своем значении указывает на деловые способности Трампа, что также может расцениваться как положительное качество (для США иметь деловые качества, преуспевать в деле очень важно).

Однако такая оценка передается на фоне отрицательных явлений: *How Trump Maneuvered His Way Out of Trouble in Chicago. When his skyscraper proved a disappointment, Donald Trump defaulted on his loans, sued his bank, got much of the debt forgiven – and largely avoided paying taxes on it* [4]. Это подтверждается значениями таких слов, как *trouble* (a condition of doing something badly or only with great difficulty), *disappointment* (fail to meet the expectation or hope of), *debt* (a state of being under obligation to pay or repay someone or something in return for something received) [11]. Совсем плохо читатель – потенциальный американский избиратель воспримет тот факт, что в жизни Трампа был период, когда ему удалось не платить налоги (*tax – a charge usually of money imposed by authority on persons or property for public purposes*; в словарном значении этой лексемы выделяется компонент *public purposes* / на нужды общества, следовательно, читателю подается информация что Трамп не может быть лидером государства, так как думает о том, как сохранить собственные средства, при этом не тратиться на нужды общества). Проанализированные языковые факты не позволяют говорить о преобладании определенных лексем, однако лексемы со значением ‘лидер’ не используются при наполнении лексико-семантической группы «Д. Трамп – положительный лидер».

Лексико-семантическая группа «Д. Трамп: отрицательная характеристика» представлена отрицательно-оценочными существительными *heckler, lies, nightmare* и прилагательными *baseless, outrageous, far worse*, глаголом *to lose* во всех языковых формах, фразеологизмом *Clear His Name*. В категории «Д. Трамп: отрицательная характеристика» было проанализировано 46 дискурсов, приводятся наиболее типичные.

*Sen. Lamar Alexander, a Tennessee Republican, on Tuesday bluntly called on Trump to start wearing a mask, at least some of the time, to set a good example. “Unfortunately, this simple, lifesaving practice has become part of a political debate that says: If you’re for Trump, you don’t wear a mask. If you’re against Trump, you do”, Alexander said* [10].

В данном примере негативное отношение к Д. Трампу основывается на декодировании адресатом информации: Д. Трамп не носит маску – он нарушает закон – это плохо. Лексемы, которые наполняют микрополе, – отрицательная форма глагола *wear* / не носить и прилагательное с оценочным значением *good*/хороший в выражении *to set a good example* / подать хороший пример.

*The First 2020 Presidential Debate Was Nasty, Brutish and Long. When Biden did have an uninterrupted moment, he frequently spoke straight to the camera, trying to speak directly to the American people and rise above the fray* [5].

В данном примере субъект выборов Д. Трамп не номинируется прямо, читателю подается информация, что Байдена постоянно прерывали. Негативная оценка Трампа основывается на употреблении отрицательно-оценочных прилагательных при характеристике дебатов (*Nasty, Brutish*).

*How Donald Trump Lost The Election? The lies, the outrageous boasts, the disorder and disastrous management, the rants and the race-baiting, the predatory instincts and compulsion to dominate – all the things that made President Donald Trump the ringmaster of the American political circus at last compelled a majority of voters to drive him out of the tent. What voters heard was a candidate focused on his own problems, not theirs* [7].

Отрицательная оценка субъекта выборов Д. Трампа основывается на целом ряде лексем – языковых маркеров: глаголе *lost*/проиграл (в прошедшем времени, хотя выборы

еще не состоялись и результаты официально не известны); существительных с негативно-оценочным компонентом в значении: *The lies* / ложь, *the boasts* / хвастовство, *the disorder* / беспорядок, – и таких же прилагательных: *disastrous* / катастрофическое, *outrageous* / возмутительное; на целом ряде стилистических средств: метафорах *predatory instincts*, *the race-baiting*, *to drive him out of the tent*; сравнении *all the things that made President Donald Trump ringmaster of the American political circus*. Отрицательная оценка передается через отношение к избирателю: *voters heard... a candidate focused on his own problems, not theirs*. Следовательно, он не имеет лидерских качеств (лидер США должен быть защитником своей страны и обеспечить лидерство страны в мире).

**Выводы.** Лексико-семантическое поле «Д. Трамп – участник президентской кампании – 2020 в США» представляет собой сложную социокультурную интеракцию: Д. Трамп действует с целью получить голоса избирателей и быть избранным президентом, что на уровне языка получает наполнение из лексем со значением ‘кандидат’ – ‘избиратель’, ‘республиканцы’ – ‘демократы’, ‘честные’ – ‘нечестные’ выборы и т. д. Такое поле реализуется в виде языковых структур различной степени протяженности – как в пределах одной словоформы (при помощи словообразовательных формантов и лексического значения, грамматическими показателями, но в основном существительными), так и за ее пределами (аналитическими средствами с определенным лексическим центром в высказывании, семантико-структурной организацией всего дискурса) [13], т. е. на основе привлечения неязыковых факторов. Языковые факты, в которых манифестируется отрицательное отношение к Д. Трампу, преобладают численно в сравнении с примерами, в которых Д. Трамп оценивается положительно. Микрополе «Д. Трамп – негативный лидер» отличается большим языковым разнообразием: существительные (*heckler*, *lies*) и прилагательные (*baseless*, *outrageous*), наречия (*Never*), глаголы (*Lost*), стилистические приемы – метафоры (*Clear His Name*) и сравнения (*far worse than*); синтаксические структуры, а именно вопросительные предложения с одновременным ответом (*What Will You Do if Trump Doesn't Leave? Playing out the nightmare*). Д. Трамп находится под влиянием иностранных недемократических лидеров: (*Erdogan's Influence*), не соблюдает закон (*If you're for Trump, you don't wear a mask*), не умеет себя вести (*the predatory instincts*), он недемократичен (*to burn down democratic institutions*), не заботится о своих согражданах (*focused on his own problems*). Значение всех этих примеров сводится к одному предикату: Трамп не может быть лидером. Лексико-семантическая группа «Д. Трамп: отрицательная характеристика» более объемная по сравнению с лексико-семантической группой «Д. Трамп: положительная характеристика», которая представлена наименьшим количеством лексем с положительной оценкой (глаголы *to manage*, *Maneuvered*), Д. Трамп – это прежде всего бизнесмен. Сами выборы расцениваются как нечестные только объектом выборов (Д. Трампом) и получают свою языковую реализацию через существительные – юридические термины.

Перспектива исследования – рассмотреть имена собственные с точки зрения воздействия на потенциального избирателя, как когнитивный инструмент для конструирования политической реальности, коммуникативный инструмент для передачи информации, прагматический инструмент для воздействия и убеждения аудитории и дискурсивный инструмент для структурирования политического текста.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырев Н. Н. Концептуальное пространство когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004. – № 1. – С. 18–36.
2. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности. – М. : Либроком, 2016. – 160 с.
3. Попова З. Д., Стернин И. А. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях. – Воронеж : ВГУ, 2009. – 148 с.
4. Baker P. Win or Lose, Trump Will Remain a Powerful and Disruptive Force [Электронный ресурс]. –

- URL : <https://www.nytimes.com/2020/11/04/us/politics/trump-post-presidency-influence.html> (дата обращения : 11.01.2022).
5. Ball M. The First 2020 Presidential Debate Was Nasty, Brutish and Long [Электронный ресурс]. – URL : <https://time.com/5894588/presidential-debate-analysis-chaos/> (дата обращения : 11.01.2022).
  6. Botas A. Myths and mythology in presidential discourse // Bulletin of Transilvania University of Brashov. – 2019. – Vol. 12 (61), № – 2. [Электронный ресурс]. – URL : [https://www.researchgate.net/publication/349212577\\_MYTHS\\_AND\\_MYTHOLOGY\\_IN\\_PRESIDENTIAL\\_DISCOURSE](https://www.researchgate.net/publication/349212577_MYTHS_AND_MYTHOLOGY_IN_PRESIDENTIAL_DISCOURSE) (дата обращения : 11.01.2022).
  7. Bremmer I. The Era of American Global Leadership Is Over. Here's What Comes Next [Электронный ресурс]. – URL : <https://time.com/4606071/american-global-leadership-is-over/> (дата обращения : 11.01.2022).
  8. Fauconnier G. Ten Lectures on Cognitive Construction of Meaning. – Leiden : Brill Publishers, 2018. – [Электронный ресурс]. – URL : <https://doi.org/10.1163/9789004360716> (дата обращения : 11.01.2022).
  9. Fox T. What makes a president a great leader [Электронный ресурс]. – URL : [https://www.washingtonpost.com/national/on-leadership/what-makes-a-president-a-great-leader/2012/11/06/2f0ef12c-2825-11e2-96b6-8e6a7524553f\\_story.html](https://www.washingtonpost.com/national/on-leadership/what-makes-a-president-a-great-leader/2012/11/06/2f0ef12c-2825-11e2-96b6-8e6a7524553f_story.html) (дата обращения : 11.01.2022).
  10. Madhani A. Republicans, with exception of Trump, now push mask-wearing [Электронный ресурс]. – URL : <https://apnews.com/article/virus-outbreak-donald-trump-michael-pence-lamar-alexander-political-debates-8e20b75899bfb91d5ae7f6f4c0573f8c> (дата обращения : 11.01.2022).
  11. Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.merriam-webster.com/dictionary/> (дата обращения : 11.01.2022).
  12. Viala-Gaufrey J. Neoliberal Metaphors in Presidential Discourse from Ronald Reagan to Donald Trump [Электронный ресурс] // Neoliberalism in the Anglophone World. – 2019. – № 8. – URL : <https://journals.openedition.org/angles/625> (дата обращения : 11.01.2022).
  13. Wodak R. Critical discourse analysis. 4 vols. – Los Angeles : Sage, 2013. – [Электронный ресурс]. – URL : [www.benjamins.com](http://www.benjamins.com) (дата обращения : 11.01.2022).

Статья поступила в редакцию 07.02.2022

#### REFERENCES

1. Boldyrev H. H. Konceptual'noe prostranstvo kognitivnoj lingvistiki // Voprosy kognitivnoj lingvistiki. – 2004. – № 1. – S. 18–36.
2. Kubryakova E. S. Nominativnyj aspekt rechevoj deyatel'nosti. – M. : Librokom, 2016. – 160 s.
3. Popova Z. D., Sternin I. A. Ponyatie «koncept» v lingvisticheskikh issledovaniyah. – Voronezh : VGU, 2009. – 148 s.
4. Baker P. Win or Lose, Trump Will Remain a Powerful and Disruptive Force [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.nytimes.com/2020/11/04/us/politics/trump-post-presidency-influence.html> (data obrashcheniya : 11.01.2022).
5. Ball M. The First 2020 Presidential Debate Was Nasty, Brutish and Long [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://time.com/5894588/presidential-debate-analysis-chaos/> (data obrashcheniya : 11.01.2022).
6. Botas A. Myths and mythology in presidential discourse // Bulletin of Transilvania University of Brashov. – 2019. – Vol. 12 (61), № – 2. [Elektronnyj resurs]. – URL : [https://www.researchgate.net/publication/349212577\\_MYTHS\\_AND\\_MYTHOLOGY\\_IN\\_PRESIDENTIAL\\_DISCOURSE](https://www.researchgate.net/publication/349212577_MYTHS_AND_MYTHOLOGY_IN_PRESIDENTIAL_DISCOURSE) (data obrashcheniya : 11.01.2022).
7. Bremmer I. The Era of American Global Leadership Is Over. Here's What Comes Next [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://time.com/4606071/american-global-leadership-is-over/> (data obrashcheniya : 11.01.2022).
8. Fauconnier G. Ten Lectures on Cognitive Construction of Meaning. – Leiden : Brill Publishers, 2018. – [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://doi.org/10.1163/9789004360716> (data obrashcheniya : 11.01.2022).
9. Fox T. What makes a president a great leader [Elektronnyj resurs]. – URL : [https://www.washingtonpost.com/national/on-leadership/what-makes-a-president-a-great-leader/2012/11/06/2f0ef12c-2825-11e2-96b6-8e6a7524553f\\_story.html](https://www.washingtonpost.com/national/on-leadership/what-makes-a-president-a-great-leader/2012/11/06/2f0ef12c-2825-11e2-96b6-8e6a7524553f_story.html) (data obrashcheniya : 11.01.2022).
10. Madhani A. Republicans, with exception of Trump, now push mask-wearing [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://apnews.com/article/virus-outbreak-donald-trump-michael-pence-lamar-alexander-political-debates-8e20b75899bfb91d5ae7f6f4c0573f8c> (data obrashcheniya : 11.01.2022).
11. Merriam-Webster Dictionary [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.merriam-webster.com/dictionary/> (data obrashcheniya : 11.01.2022).
12. Viala-Gaufrey J. Neoliberal Metaphors in Presidential Discourse from Ronald Reagan to Donald Trump [Elektronnyj resurs] // Neoliberalism in the Anglophone World. – 2019. – № 8. – URL : <https://journals.openedition.org/angles/625> (data obrashcheniya : 11.01.2022).
13. Wodak R. Critical discourse analysis. 4 vols. – Los Angeles : Sage, 2013. – [Elektronnyj resurs]. – URL : [www.benjamins.com](http://www.benjamins.com) (data obrashcheniya : 11.01.2022).

The article was contributed on February 7, 2022

### **Сведения об авторах**

*Гурьянова Татьяна Юрьевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков № 1 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3440-4479>, [vgurtat@yandex.ru](mailto:vgurtat@yandex.ru)

*Зайцева Елена Львовна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и переводоведения Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2223-2956>, [917elena@mail.ru](mailto:917elena@mail.ru)

*Билан Ольга Александровна* – кандидат философских наук, доцент кафедры истории, философии, политологии и социологии Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6517-2178>, [filosofia-bilan-olga@mail.ru](mailto:filosofia-bilan-olga@mail.ru)

### **Author Information**

*Guryanova, Tatyana Yuryevna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Foreign Languages № 1, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3440-4479>, [vgurtat@yandex.ru](mailto:vgurtat@yandex.ru)

*Zaytseva, Elena Lvovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Translation, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2223-2956>, [917elena@mail.ru](mailto:917elena@mail.ru)

*Bilan, Olga Aleksandrovna* – Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of History, Philosophy, Political Science and Sociology, Emperor Alexander I St. Petersburg State Transport University, St. Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6517-2178>, [filosofia-bilan-olga@mail.ru](mailto:filosofia-bilan-olga@mail.ru)

Т. В. Демьянова

**ПРАГМАТИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ  
РЕЧЕВЫХ СТРАТЕГИЙ МАНЕВРИРОВАНИЯ  
В КОНТЕКСТЕ ДИПЛОМАТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА**

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

**Аннотация.** В данной работе сопоставлены конкретные русскоязычные и англоязычные лексико-грамматические средства речевых стратегий намека и смягчения, модифицирующие коммуникативное намерение говорящего в ходе произнесения высказывания. Объектом исследования являются эмоционально-оценочные средства, направленные на реализацию стратегий маневрирования в контексте дипломатического дискурса как последовательности конкретных речевых актов (на материале заявлений и выступлений российского дипломата Василия Небензи). Предмет исследования – их выявление и сравнение под углом зрения прагматических установок употребления. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена необходимостью анализа характерных русскоязычных и англоязычных средств и приемов стратегий маневрирования, которые находят употребление в контексте дипломатического дискурса, когда положение дел в мире может не вполне способствовать реализации традиционных речевых тактик. В работе были использованы методы описания, сплошной выборки, а также сравнительно-сопоставительный метод. В результате установлено, что русскоязычные лексико-грамматические средства частично соответствуют классификации речевых стратегий маневрирования Ю. Б. Кузьменковой, принятых для англоязычного общения. В частности, выявлено, что техника минимизации значимости не находит активного применения для того, чтобы, например, сдержанно высказать несогласие, выразить неодобрение. Диапазон функциональной семантики русскоязычных частиц шире и сосредотачивается не столько на функции минимизации значимости высказывания, сколько на усилении и выделении значимости. Отмечается использование различных техник в рамках одной стратегии при переводе русскоязычной речи на английский язык. Прагматические установки используемых стратегий также часто не совпадают. Однако, несмотря на встречающиеся различия способов достижения целей, намек и смягчение признаются неотъемлемыми стратегиями речевого поведения в контексте дипломатического дискурса. При этом проведенный анализ свидетельствует о сложности применения квалификации Ю. Б. Кузьменковой при переходе от эмоционально-оценочной лексики к синтаксису русского языка по причине существования вопросительных предложений фразеологизированной структуры. Они могут предполагать не только смягчение прямых побудительных высказываний, но и утверждение или отрицание с усиленным эмоционально-оценочным значением, что нехарактерно для английской речи, нацеленной на снижение эмоционально-оценочного воздействия речевых актов побуждения, утверждения, несогласия, неприятия, неуверенности, негативной оценки, негативного отношения.

**Ключевые слова:** *речевой акт, высказывание, коммуникативная цель, прагматическая установка, речевая стратегия, субъективная модальность, модификатор, дипломатический дискурс*

Т. В. Демьянова

**PRAGMATIC PURPOSES OF THE USE OF EVASION SPEECH STRATEGIES  
IN DIPLOMATIC DISCOURSE**

*I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The paper compares specific Russian and English lexical and grammatical means of understatement and mitigation speech strategies that modify the communicative intention of the speaker.

The object of the study is emotional and evaluative means aimed at the implementation of evasion strategies in diplomatic discourse as a sequence of specific speech acts (based on the statements and speeches of the Russian diplomat Vasily Nebenzya). The subject of the study is to identify and compare those emotional and evaluative means from the pragmatic point of view. The relevance of the problem under study is due to the need to analyze the characteristic Russian-language and English-language means and techniques of evasion strategies that are used in diplomatic discourse, when the state of affairs in the world may not be entirely conducive to the implementation of traditional speech tactics. The methods used in the work are the descriptive method, the method of continuous sampling, and the comparative method. It was found that the Russian-language lexical and grammatical means partially correspond to the classification of Yu. B. Kuzmenkova adopted for English-speaking communication. In particular, it was revealed that the technique of minimizing the significance is not actively used in order to express disagreement with restraint, to express disapproval. The range of functional semantics of Russian-language particles is wider and focuses not so much on the function of minimizing the significance of an utterance, but on strengthening and emphasizing significance. There was revealed the use of various techniques within the framework of one strategy when translating Russian speech into English. The pragmatic attitudes of the strategies used also often do not coincide. However, despite the differences in the ways of achieving goals, understatement and mitigation are recognized as integral strategies of speech behavior in diplomatic discourse. At the same time, the conducted analysis testifies to the difficulty of applying the classification by Yu. B. Kuzmenkova in the transition from emotional-evaluative vocabulary to the syntax of the Russian language in the case of using interrogative sentences of phraseologized structure. They may involve not only mitigation of direct motivating statements, but also affirmation or denial with enhanced emotional and evaluative meaning, which is not typical for English speech, which is aimed at understatement of speech acts of incentive, assertion, disagreement, rejection, uncertainty, negative evaluation, negative attitude.

**Keywords:** *speech act, statement, communicative goal, pragmatic purpose, speech strategy, subjective modality, modifier, diplomatic discourse*

**Введение.** Целью данной работы является сопоставление конкретных русскоязычных и англоязычных языковых средств, модифицирующих коммуникативное намерение говорящего в ходе произнесения высказывания в контексте дипломатического дискурса. Объектом исследования являются единицы языка, реализующие тактику регуляции значимости высказывания, тактику отрицания как намека, тактику использования вопросов с целью смягчения категоричности или резкости высказывания. Предметом нашего исследования является выявление конкретных лексико-грамматических единиц в качестве средств реализации речевых стратегий маневрирования Ю. Б. Кузьменковой. Теоретической основой данной публикации являются положения о категории модальности в русском языке В. В. Виноградова [1]; понятии речевого акта, заложенном Дж. Остином [10] и Дж. Р. Серлом [12]; хеджировании в контексте дискурса О. Д. Пастуховой [11], R. Markkanen [20], V. Namsaraev [21], E. L. Safronenkova [22]; иллюкутивных типах вербальной эмпатии А. А. Кузнецовой [8]; речевых стратегиях и тактиках О. С. Иссерс [5], А. П. Сквородникова [13]; коммуникативной категории митигации С. С. Тахтаровой [14], С. Ш. Каракуловой [6]; речевой стратегии намека В. Г. Ивановой [4], W. J. Ball [17], B. Fraser [18], A. Hubler [19]; стратегиях маневрирования Ю. Б. Кузьменковой [7], дипломатическом дискурсе Т. А. Волковой [2].

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью анализа характерных русскоязычных и англоязычных средств и приемов стратегий речевого общения, которыми владеет и которые применяет автор речей «здесь и сейчас». Они находят широкое употребление в контексте дипломатического дискурса. Ситуация в мире требует особого искусства дипломатии и убеждения, отточенность и стратегическая продуманность которых, несмотря на острые споры во время заседаний, дает возможность мастерски отстаивать интересы нашей страны и сохранять хорошие отношения с коллегами.

**Материал и методы исследования.** Материал для анализа взят из текста стенограмм выступлений (с 24 февраля 2022 по 21 июня 2022 г.) советского и российского дипломата Василия Небензи, постоянного представителя Российской Федерации при Организации Объединенных Наций и в Совете Безопасности ООН с 27 июля 2017 г. В работе были использованы методы описания, сплошной выборки, сравнительно-сопоставительный метод.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В данной работе представлены в конкретном виде лексико-грамматические средства стратегии намека и стратегии смягчения с акцентом на прагматические установки их употребления, выявлена связь с категорией модальности. Мы сосредоточились на особенностях русскоязычного дипломатического дискурса в сравнении с англоязычным и обнаружили частичное соответствие выявленных лексико-грамматических единиц классификации речевых стратегий маневрирования Ю. Б. Кузьменковой. Ей удалось в определенной степени упорядочить англоязычные лексико-грамматические средства по единому признаку, а именно с точки зрения их прагматических установок при реализации коммуникативных целей высказывания.

Принимая во внимание ментальность адресатов – носителей английского языка, в своей речи дипломат активно использует лингвистические средства тактики использования вопросов с целью смягчения категоричности или резкости высказывания для реализации речевого акта побуждения (осложненного требованием информации). Вместе с тем отмечается довольно частое несовпадение средств реализации прагматических установок, существующее в двух языках. Так, в рамках тактики регуляции значимости высказывания в русскоязычном дискурсе чаще используются те категории наречий и частиц, прагматическая установка которых отнюдь не преуменьшать и сглаживать коммуникативное намерение говорящего, а выражать его напрямую. Считаем одной из причин различий принятую в англоязычном общении сдержанность в выражении негативной эмоциональной оценки, неблагоприятного мнения, отрицательного отношения. При этом проведенный анализ свидетельствует о сложности применения данной квалификации при переходе от эмоционально-оценочной лексики к синтаксису русского языка. Сравнение показало, что с целью адекватного перевода с русского на английский автор прибегает к различным техникам одной и той же стратегии или даже вне ее, причем часто некоторые лингвистические средства (смещенное отрицание) и техники (техника смягчения вопросительных высказываний) нетипичны для русскоязычного дискурса.

Начнем с уточнения терминологии с точки зрения теории речевого акта, сосредоточенной на анализе иллокутивных сил. Согласно ей, термины «речевой акт» и «иллокутивный акт» часто употребляются как синонимы. По Дж. Остину, иллокутивный акт (англ. *illocutionary act*) – ‘выражение коммуникативной цели / намерения в процессе произнесения некоторого высказывания’ [10]. Само высказывание – это речевое произведение, создаваемое в ходе конкретного речевого акта и рассматриваемое в контексте дискурса как последовательность речевых актов. Дж. Серл предложил классификацию речевых актов, согласно которой иллокутивные силы объединяют речевые акты в классы, среди которых наибольший интерес представляют информативные речевые акты или сообщения, акты побуждения, акты, выражающие эмоциональное состояние, в том числе формулы социального этикета [12]. Считаем, что термин «субъективная модальность», понимаемая как личная позиция говорящего по отношению к содержанию сообщения, связан с термином «речевой акт» с точки зрения прагматики, поскольку основными сферами ее интересов являются: а) отношение говорящего к тому, что он сообщает; б) иллокутивные силы / функции речевого акта; в) речевые тактики. В Русской грамматике И. Ю. Шведовой приводится перечень собственно оценочных значений субъективной модальности, таких как несогласие, неприятие, отрицательная оценка (неодобрение, порицание, осуждение);

различные виды волеизъявления (решение, призыв, побуждение, предостережение, угроза); недоумение/непонимание; стремление разъяснить что-либо; стремление акцентировать что-либо в сообщении, усилить или, наоборот, ослабить какую-то часть заключенной в нем информации или внимание на чем-либо; представление чего-либо как неподлинного или несоответствующего действительности [16, с. 216]. В зависимости от эмоционального отношения говорящего эти значения могут иметь уверенно категорическую или смягченную и ослабленную окраску. Согласно Лингвистическому энциклопедическому словарю под редакцией В. Н. Ярцевой [9], в русском языке факультативная функционально-семантическая категория «субъективная модальность» реализуется включением вводных слов, словосочетаний и предложений; модальных частиц; при помощи порядка слов, например, *Не сказать несколько слов в отношении того, что говорил украинский постпред, невозможно* (главный член предложения отнесен в конец для выражения отрицательного отношения); специализированной структурной схемой предложения, например, *А как можно не упомянуть про леденящие кровь преступления украицистов за эти 8 лет?* (для выражения резкого неодобрения, осуждения). Вышесказанное дает основание предположить, что объект нашего исследования функционирует, в зависимости от подхода, и как модификатор иллокутивной цели говорящего, и как модификатор собственно оценочных значений субъективной модальности.

В рамках стратегий маневрирования Ю. Б. Кузьменкова, опираясь в своей классификации на прагматический подход, выделяет следующие речевые тактики и техники их реализации [7]:

#### Стратегия намека (Understatement)

Тактика регуляции значимости высказывания (Downtoning Information)	Тактика отрицания как намека (Understatement through negation)
Техника минимизации значимости (Minimizing adverbs). Техника снижения определенности (Fillers and verbs of intention)	Техника использования прямого отрицания (Explicit negation). Техника скрытого и двойного отрицания (Implicit and double negation)

#### Стратегия уклонения/смягчения (Softening/Mitigation)

Тактика уклонения от ответственности за объективность суждения (Softening Statements)	Тактика использования вопросов с целью смягчения категоричности или резкости высказывания (Softening with questions)
Техника представления суждения как личного мнения (Personalising opinions). Техника представления суждения как обобщения (Generalising and probability phrases)	Техника смягчения прямых побудительных высказываний. Техника смягчения вопросительных высказываний (Questions Softening questions)

Учитывая особенности англоязычной коммуникации, которая требует смягчения, ослабления целеустановки, следует прибегать к тактикам стратегий маневрирования. Так, для того чтобы ослабить нежелательные эмоции слушателей при необходимости скрыть неприязнь (negative attitude), сгладить остроту отрицательного мнения (negative opinion), возможно, согласно Ю. Кузьменковой, прибегнуть к речевой тактике регуляции значимости высказывания с техникой минимизации значимости высказывания. Их орудием являются так называемые модификаторы (modifier/qualifier) – синтаксические единицы в словосочетании или предложении, которые изменяют значение другого слова, словосочетания,

предложения, называя их свойства, качества или характеристику. Их функцию в данном случае выполняют наречия меры и степени, выделительно-ограничительные частицы, а также частицы, выражающие субъективное отношение, назначение которых подчеркивать стремление к смягчению, ослаблению, неполноте, нерезкости, предположительности, условности высказывания.

Анализ текста речи дипломата свидетельствует, что предпочтение отдается не наречиям меры и степени качества – градуаторам низкой степени величины признака. К такому относятся наречия *slightly* ‘слегка, немного, незначительно’; *a little* ‘немного, слегка, несколько’; *a bit / a little bit* ‘немного, немножко, слегка, чуть-чуть, чуточку, мало, малость, капельку’; *somewhat* ‘несколько, довольно, отчасти, чуть, слегка, некоторым образом, в некоторой степени’. Предпочитаются наречия средней / достаточной величины, полноты признака *довольно, достаточно, весьма, изрядно, вполне, порядком*. Ср.: *Стоит отметить, что США и их западные союзники были весьма заинтересованы в таком распространении украинского национализма на почве русофобии*. ‘It is worth mentioning that the United States and its Western allies were rather interested in this spread of Russophobia-based Ukrainian nationalism’ [23]. *Так что сегодняшние заявления, особенно западных делегаций, звучат довольно лицемерно*. ‘So today’s statements, especially that of Western delegations, sound rather hypocritical’ [25]. Обнаруживается, что чаще используются выделительно-ограничительные частицы *только, всего, лишь, хоть (бы), хотя бы, исключительно, единственно, именно, просто*, которые подчеркивают сильную степень ограничения. Ср.: *Украина просто использовала Пакет, чтобы выиграть время для подготовки военных действий против Донбасса и России*. ‘Ukraine merely used the Package to win some time for military preparations against the Donbas and Russia’ [23]. *Те, кто обвиняет нас, просто пытаются преуменьшить свою собственную роль в провоцировании этого кризиса и делают вид, что это не имеет никакого отношения к ним*. ‘Those who blame us merely try to downplay their own role in provoking this crisis and pretend that it has nothing to do with them’ [25]. Приведенные выше выделительно-ограничительные частицы несут семантическое значение ‘по меньшей мере’, ‘ничего другого, кроме’, что свидетельствует об усиленном эмоционально-оценочном значении высказывания. Более того, находят употребление усилительные частицы *же, даже, уж, ведь, все-таки, прямо, все же, и, а*, модифицирующие коммуникативное намерение говорящего, выражающего отрицательное мнение, отношение, оценку (несогласие, предупреждение, опасение, угрозу, упрек). Ср.: *Первые же шаги киевской хунты стали прямым подстреканием к насилию против русскоязычного населения*. ‘The very first steps made by the Kiev junta incited violence against Russian-speaking population’ [23]. Они более предпочтительны частицам *что-то, вроде (бы), разве, неужели, ровно, словно (бы), точно (бы), будто, (как) бы, (как) будто, будто бы, было*, выражающим предположительность, условность, сравнение. Ср.: *Картина вроде бы складная, но абсолютно лукавая*. ‘A nice picture, though absolutely deceitful’ [24]. К тому же в русском языке усилительные частицы могут функционировать как частицы-союзы для выражения собственно связи (*а, и*), противопоставления (*ведь, да, даже, так, просто, только, же*), следственной связи (*и, вот и, оно и, так, так и*), недостоверного сравнения (*ровно, точно, словно, будто бы, будто, как будто*), уступки (*все, все-таки, пусть, пускай, хоть*), противопоставления (*разве*). Например, *Хочу спросить их, а где вы были 8 лет? А ведь наши предложения, содержащиеся в проекте, или гораздо дальше озвученного нашими западными коллегами списка* [26]. Приведенные примеры в целом свидетельствуют о наличии совпадающих техник смягчения речевых актов в рамках стратегии намека, передающих несогласие, неприятие, отрицательную оценку, однако в рассматриваемом контексте диапазон функциональной семантики русскоязычных частиц шире и ограничивается не только функцией минимизации значимости высказывания.

Далее перейдем к анализу некоторых средств стратегии смягчения / уклонения. В традициях русской коммуникативной культуры не принято вуалировать откровенность волеизъявления. Директивные высказывания часто откровенно побуждают к действию, они громко апеллируют к чувству долга, считая необязательным прибегать к иносказаниям, в то время как в англоязычной коммуникации семантическое значение побуждения 'Я хочу, чтобы ты это сделал' традиционно маскируется прагматическими средствами тактики использования вопросов с целью смягчения категоричности или резкости высказывания с техникой смягчения прямых побудительных высказываний [3]. Ср.: *А если вы так не считаете, то почему поддерживаете запущенную украинскими политехнологами кампанию Cancel Russia?* 'If you do not think so, then why do you support the Cancel Russia campaign?' *Почему от подобных ассоциаций вас передергивает, а с русскими можно обращаться таким образом?* 'You cringe at such associations, but why do you think Russians can be treated like this?' [23] (речевой акт побуждения, осложненный требованием информации) [20]. К тому же в русском языке существуют предложения, построенные по собственным синтаксическим правилам, например, предложения фразеологизированной структуры, в состав которых входят устойчивые сочетания, выполняющие функцию вопросительных частиц, типа *Что толку?*(выражает экспрессивное отрицание), *Как/Почему не согласиться?* (означают экспрессивное утверждение возможного или целесообразного). Конструкции типа *Это ли не счастье? Ему ли не понять этого? Их ли нам бояться?* выражают эмоционально окрашенное утверждение или отрицание. Например, *Но вам ли читать нам мораль?* [29]. Конструкция типа *Почему бы не уехать?* означает вопрос о возможности, осложненный советом и утверждением. Например, *Почему бы не предположить, что «Новичок»... был доставлен из Сирии?* [28]. Такого типа конструкции вопросительные лишь по форме, они предполагают утверждение или отрицание с усиленным эмоционально-оценочным значением, что нехарактерно для английской речи, нацеленной на снижение экспрессии речевых актов побуждения с помощью данной тактики. Действительно, в русском языке с помощью вопроса можно не только смягчить побуждение, но и речевые акты, передающие другие коммуникативные намерения. Например, с целью смягчения речевого акта «резкое неодобрение, осуждение» применяются устойчивые конструкции типа *Разве можно?/Как можно!* (разг.) с семантическим значением 'никак нельзя'. Ср.: *А как (можно) забыть о накачке ее оружием, из которого потом убивались мирные жители на Донбассе? О каком сотрудничестве можно говорить, когда вы, очевидно, заняли сторону в этом конфликте?* [28].

Перейдем к анализу тактики отрицания как намека с техникой использования прямого отрицания. Вполне очевидно, что В. Небензя широко использует все лексико-грамматические средства, среди которых: а) замещение эмоционально окрашенного слова в утвердительной конструкции на более нейтральный синоним в отрицательной конструкции. Например, *Коллеги, сложно не поразиться вашей непоследовательности: не далее, чем в прошлую среду, т. е. меньше недели назад, большинство из вас отвергло наш проект гуманитарной резолюции* [26]. Ср.: *И это были не пустые угрозы.* 'By the way, those were not empty threats' [23]. *Это не выглядит случайностью.* 'This does not look like a coincidence' [27]; б) приглагольное отрицание при наличии обстоятельственных членов, наречий меры и степени – градуаторов высокой степени величины признака. Например, *И это – далеко не новость* [23]. *При этом виновные в одесской трагедии известны и особо не скрываются* [28]; *К сожалению, у нас есть основания полагать, что эти надежды не сбылись в полной мере* [29]; в) смещенное отрицание в предложениях при наличии в главном предложении эпистемических глаголов, модальных глаголов, кратких прилагательных (*должен, обязан*), наречий / слов категории состояния (*надо, нужно, нельзя, можно, следует*), причастий/деепричастий (*пытающийся, желая*). Однако следующий пример свидетельствует

о нетипичности смещенного отрицания для русскоязычного дискурса. Например, *Думаю, нет необходимости подробно останавливаться на том, почему Россия проголосовала против проекта псевдогуманитарной резолюции, который был выдвинут западными странами и Украиной* [26].

Среди средств техники скрытого/имплицитного отрицания, используемых для ослабления воздействия эмоционально окрашенных слов при выражении негативного отношения, несогласия, неприязни, неодобрения, объяснений, предложений, утверждений, отмечается использование: а) глаголов, причастий, наречий, союзов, в семантике которых содержится отрицание (*лишенный, лишаться, отказаться, отрицать, сомневаться, запрещать, воздержаться, удерживаться, бояться, ждать, отсутствовать, избегать, отрицать, пока не*). Ср.: *Попытка игнорировать позицию России... противоречит самим основам Устава ООН. 'An attempt to disregard the position of Russia and ignore it contradicts the very basics of the UN Charter'* [26]; б) частиц, выражающих неуверенность/неясность/сомнение/неопределенность отношения (*вряд ли, едва ли, навряд ли, авось*) с семантическим значением 'близкое, но не осуществившееся действие; близкий, но не выявившийся признак', соответствующих английским наречиям негативного значения *hardly* 'едва, едва ли', *scarcely* 'чуть (ли) не, едва (ли) не, почти не, вряд ли, только, с трудом, практически не', *barely* 'только, просто, едва, лишь', *nearly* 'почти', *almost* 'почти, едва не, чуть ли не, не очень, не совсем'. Ср.: *Однако такое принятие желаемого за действительное вряд ли поможет европейцам 'However this sort of wishful thinking will hardly help Europeans'* [24]; *После начала нашей СВО на Украине мы отмечаем едва ли не «квантовое ускорение» в продвижении установок на то, что во всем виновата Москва. 'After we started a special military operation in Ukraine, the allegations against Moscow have made a "quantum leap"'* [24]; в) предлогов, соответствующих английским предлогам *without* «без», *against* «против», *away* «прочь», *from* «от, из, с», *off* (значение удаления, отделения), *out of* «из, вон, вне, наружу», часто в сочетании с инверсией. Ср.: *В результате гуманитарии на местах остались без ряда судьбоносных решений. 'As a result, humanitarians on the ground were left without some crucial decisions'* [26].

В результате сравнения обнаруживается использование лингвистических средств различных техник в рамках одной стратегии при переводе с русского на английский язык. Ср.: *В подобной обстановке неудивительно (техника использования прямого отрицания), что Мариуполь стал едва ли не (техника скрытого и двойного отрицания) лидером по числу и изощренности фейков. 'In this situation it's little (техника минимизации значимости) surprise that Mariupol is almost (техника скрытого и двойного отрицания) a leader in terms of the number and sophistication of fakes'* [28]. *Все эти фейки неоднократно (техника использования прямого отрицания) опровергались. 'All those fakes were repeatedly debunked'* (техника скрытого отрицания) [28]. Прагматические установки используемых стратегий также могут не совпадать, например, двойное отрицание и в русском языке служит смягчению негативного отношения (предупреждения, предостережения), оценки (упрека, укора, сожаления). *Разве это не ненавистная риторика и политика? 'Isn't it hateful rhetoric and policy?' И никто из западных кураторов Киева его не одергивает. 'And none of Kiev's Western sponsors checks him'* [23]. Однако в предложениях с отрицательными предикативами *нельзя, невозможно*, глаголом *мочь*, сочетаниями *не имеет права, не в силах, не имеет основания* и примыкающим к ним инфинитивом в результате снятия отрицания возникает категорическое утверждение с оттенком долженствования. Например, *Не могу не отметить целеустремленность тех, кто взялся за изучение русского, не являясь при этом его носителем. Не могу не отметить, что в пропагандистском угаре наши западные коллеги очень часто используют картинки из Донбасса, выдавая их за последствия так называемой «российской агрессии» на Украине* [29]. Ср.: *Нельзя не выразить обеспокоенность в связи с участившимися случаями конфискации вооруженными силами Украины*

транспортных средств с маркировкой ООН. 'We cannot but express concern over reoccurring cases of confiscation of UN-marked vehicles by Ukrainian armed forces' [26]. *Это не может не наводить на мысли, что Соединенным Штатам есть что скрывать.* 'This cannot but make us think that the United States has something to conceal' [29].

**Выводы.** Подводя итог, мы исходим из определения Т. А. Волковой, считавшей дипломатический дискурс «совокупностью лингвистических средств, направленных на сотрудничество и достижение взаимопонимания» [2]. Однако вышеизложенное свидетельствует о расхождении русскоязычного и англоязычного поведения с его повышенным вниманием к формальной стороне общения, а не информативной. Это ведет к несовпадению прагматических установок речевых стратегий. Например, в англоязычном дискурсе принято преувеличивать позитивную оценку и преуменьшать негативную, в русскоязычном – критика, упрек, обвинение чаще выражаются преувеличенно категорично, а комплимент, похвала преуменьшаются. В англоязычном дискурсе приказ, предложение, просьба, совет передаются неоднозначно, в русскоязычном побуждение принято выражать прямолинейно. Как результат, наблюдается частичное совпадение и уместность применения русскоязычных и англоязычных языковых средств техники минимизации значимости, техники использования прямого отрицания, техники скрытого и двойного отрицания, техники смягчения вопросительных высказываний, которые способны не только ослаблять целеустановку, но и усиливать коммуникативное намерение говорящего в ходе произнесения высказывания. Искусство дипломата заключается в учете особенностей и расхождений речевых стратегий с целью достижения взаимопонимания.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В. В. Проблемы русской стилистики. – М. : Высш. шк., 1981. – 319 с.
2. Волкова Т. А. Дипломатический дискурс в аспекте стратегичности перевода и коммуникации: на материале английского и русского языков : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – Тюмень : Тюмен. гос. ун-т, 2007. – 23 с.
3. Демьянова Т. В. Лингвистические средства реализации стратегий маневрирования (на материале русского и английского языков) // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2021. – № 2(111). – С. 46–56.
4. Иванова В. Г. Лингвистические аспекты изучения understatement в современном английском языке // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. – № 5 (32) – С. 252–258.
5. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – Изд. 3-е, стер. – М. : Эдиториал УРСС, 2003. – 284 с.
6. Каракулова С. Ш. Реализация митигативной стратегии смягчения оценки в интервью с немецкими политиками // Научный диалог. – 2016. – № 2(50). – С. 52–62.
7. Кузнецова А. А. Иллокутивные типы вербальной эмпатии : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19. – Уфа : Башкир. гос. мед. ун-т, 2010. – 24 с.
8. Кузьменкова Ю. Б. Азы вежливого общения = ABC's of effective communication. – М. : Титул, 2001. – 112 с.
9. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Сов. энцикл., 1990. – 685 с.
10. Остин Д. Слово как действие : пер. с англ. // Новое в зарубежной лингвистике. – 1986. – Вып. 7. – С. 38–94.
11. Пастухова О. Д. Коммуникативно-прагматические особенности эвфемизмов в политическом дискурсе (на материале английского и русского языков) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. – Челябинск, 2019. – 201 с.
12. Серл Дж. Р. Классификация иллокутивных актов // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1986. – С. 170–194.
13. Сквородников А. П. О необходимости разграничения понятий «риторический прием», «стилистическая фигура», «речевая тактика», «речевой жанр» в практике терминологической лексикографии // Риторика ↔ Лингвистика : сб. ст. – Смоленск : СГПУ, 2004. – Вып. 5. – С. 5–11.
14. Тахтарова С. С. Коммуникативная личность в параметрах смягчения (на материале художественной коммуникации) // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – Вып. 21. – № 16(117). – С. 158–165.
15. Шведова И. Ю. Русская грамматика : в 2-х т. / редкол.: Н. Ю. Шведова (гл. ред.) и др. – Т. I. – М. : Наука, 1980. – 689 с.

16. Шведова И. Ю. Русская грамматика : в 2-х т. / редкол.: И. Ю. Шведова (гл. ред.) и др. – Т. II. – М. : Наука, 1980. – 709 с.
17. Ball W. J. Understatement and Overstatement in English // *English Language Teaching*. – Oxford : Oxford University Press, 2000. – 424 p.
18. Fraser B. Conversational Mitigation // *Journal of Pragmatics*. – 1980. – № 4. – P. 341–350.
19. Hubler A. Understatement and hedges in English. – Amsterdam : Philadelphia : Benjamins, 1983. – 192 p.
20. Markkanen R., Schröder H. A. Challenge for Pragmatics and Discourse // *Hedging and Discourse*. – Berlin ; N. Y. : Walter de Gruyter, 1997. – P. 3–21.
21. Namsaraev V. Hedging in Russian Academic Writing in Sociological Texts // *Hedging and Discourse: Approaches to the Analysis of a Pragmatic Phenomenon in Academic Texts* / ed. R. Markkanen, H. Schroder. – Berlin ; N. Y., 1997. – P. 64–79.
22. Safronenkova E. L. Hedging vs tolerance in presenting the scientific result in research articles (based on English research articles of the humanities field) (на материале англоязычных научных статей гуманитарного профиля) // *Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. – 2019. – Т. 10, № 3. – С. 51–57.

#### ТЕКСТЫ СТЕНОГРАММ

23. Выступление Постоянного представителя России при ООН В. А. Небензи в ходе заседания СБ по проблематике подстрекательства к насилию в контексте ситуации на Украине и вокруг нее (21 июня 2022).
24. Выступление Постоянного представителя России при ООН В. А. Небензи на заседании СБ ООН по теме конфликтов и продовольственной безопасности (19 мая 2022).
25. Выступление Постоянного представителя России при ООН В. А. Небензи на заседании СБ ООН по гуманитарной ситуации на Украине (29 марта 2022).
26. Выступление Постоянного представителя России при ООН В. А. Небензи по мотивам голосования ГА ООН по проекту резолюции по гуманитарной ситуации на Украине (24 марта 2022).
27. Выступление и ответное слово Постоянного представителя России при ООН В. А. Небензи на заседании СБ ООН по вопросу о биологических лабораториях на Украине (18 марта 2022).
28. Выступление Постоянного представителя России при ООН В. А. Небензи на заседании СБ ООН по гуманитарной ситуации на Украине (17 марта 2022).
29. Выступление и ответное слово Постоянного представителя России при ООН В. А. Небензи на заседании СБ ООН по вопросу о биологических лабораториях на Украине (11 марта 2022).

Статья поступила в редакцию 17.05.2022

#### REFERENCES

1. Vinogradov V. V. Problemy russkoj stilistiki. – М. : Vyssh. shk., 1981. – 319 s.
2. Volkova T. A. Diplomaticeskij diskurs v aspekte strategichnosti perevoda i kommunikacii: na materiale anglijskogo i russkogo yazykov : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.20. – Tyumen' : Tyumen. gos. un-t, 2007. – 23 s.
3. Dem'yanova T. V. Lingvisticheskie sredstva realizacii strategij manevrirovaniya (na materiale russkogo i anglijskogo yazykov) // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2021. – № 2(111). – S. 46–56.
4. Ivanova V. G. Lingvisticheskie aspekty izucheniya understatement v sovremennom anglijskom yazyke // *Vestnik MGIMO-Universiteta*. – 2013. – № 5 (32) – S. 252–258.
5. Issers O. S. Kommunikativnye strategii i taktiki russkoj rechi. – Izd. 3-e, ster. – М. : Editorial URSS, 2003. – 284 s.
6. Karakulova S. Sh. Realizaciya mitigativnoj strategii smyagcheniya ocenki v interv'yu s nemeckimi politikami // *Nauchnyj dialog*. – 2016. – № 2(50). – S. 52–62.
7. Kuznecova A. A. Illokutivnye tipy verbal'noj empatii : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.19. – Ufa : Bashkir. gos. med. un-t, 2010. – 24 s.
8. Kuz'menkova Yu. B. Azy vezhlivogo obshcheniya = ABC's of effective communication. – М. : Titul, 2001. – 112 s.
9. Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar' / gl. red. V. N. Yarceva. – М. : Sov. encikl., 1990. – 685 s.
10. Ostin D. Slovo kak dejstvie : per. s angl. // *Novoe v zarubezhnoj lingvistike*. – 1986. – Vyp. 7. – S. 38–94.
11. Pastuhova O. D. Kommunikativno-pragmaticheskie osobennosti evfemizmov v politicheskom diskurse (na materiale anglijskogo i russkogo yazykov) : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.04. – Chelyabinsk, 2019. – 201 s.
12. Serl Dzh. R. Klassifikaciya illokutivnyh aktov // *Novoe v zarubezhnoj lingvistike*. – М., 1986. – S. 170–194.
13. Skovorodnikov A. P. O neobходимosti razgranicheniya ponyatij « ritoricheskij priem », « stilisticheskaya figura », « rechevaya taktika », « rechevoj zhanr » v praktike terminologicheskoy leksikografii // *Ritorika ↔ Lingvistika : sb. st.* – Smolensk : SGPU, 2004. – Vyp. 5. – S. 5–11.

14. Tahtarova S. S. Kommunikativnaya lichnost' v parametrah smyagcheniya (na materiale hudozhestvennoj kommunikacii) // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2008. – Vyp. 21. – № 16(117). – S. 158–165.
15. Shvedova I. Yu. Russkaya grammatika : v 2-h t. / redkol.: N. Yu. Shvedova (gl. red.) i dr. – T. I. – M. : Nauka, 1980. – 689 s.
16. Shvedova I. Yu. Russkaya grammatika : v 2-h t. / redkol.: N. Yu. Shvedova (gl. red.) i dr. – T. II. – M. : Nauka, 1980. – 709 s.
17. Ball W. J. Understatement and Overstatement in English // English Language Teaching. – Oxford : Oxford University Press, 2000. – 424 p.
18. Fraser B. Conversational Mitigation // Journal of Pragmatics. – 1980. – № 4. – P. 341–350.
19. Hubler A. Understatement and hedges in English. – Amsterdam : Philadelphia : Benjamins, 1983. – 192 p.
20. Markkanen R., Schröder H. A. Challenge for Pragmatics and Discourse // Hedging and Discourse. – Berlin ; N. Y. : Walter de Gruyter, 1997. – P. 3–21.
21. Namsaraev V. Hedging in Russian Academic Writing in Sociological Texts // Hedging and Discourse: Approaches to the Analysis of a Pragmatic Phenomenon in Academic Texts / ed. R. Markkanen, H. Schroder. – Berlin ; N. Y., 1997. – P. 64–79.
22. Safronenkova E. L. Hedging vs tolerance in presenting the scientific result in research articles (based on English research articles of the humanities field) (na materiale angloyazychnyh nauchnyh statej gumanitarnogo profilya) // Nauchno-tehnicheskie vedomosti Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo politekhnicheskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki. – 2019. – T. 10, № 3. – S. 51–57.

#### RECORDS

23. Statement by the Permanent Representative of Russia to the UN V. A. Nebenzya at the meeting of the Security Council on the issue of incitement to violence in the context of the situation in Ukraine and around it (June 21, 2022).
24. Statement by the Permanent Representative of Russia to the UN V. A. Nebenzya at the meeting of the UN Security Council on the topic of conflicts and food security (May 19, 2022).
25. Speech by the Permanent Representative of Russia to the UN V. A. Nebenzya at the meeting of the UN Security Council on the humanitarian situation in Ukraine (March 29, 2022).
26. Statement by the Permanent Representative of Russia to the UN V. A. Nebenzya in explanation of the vote of the UN General Assembly on the draft resolution on the humanitarian situation in Ukraine (March 24, 2022).
27. Statement and response of the Permanent Representative of Russia to the UN V. A. Nebenzya at the meeting of the UN Security Council on the issue of biolaboratories in Ukraine (March 18, 2022).
28. Statement by Permanent Representative of Russia to the UN V. A. Nebenzya at the meeting of the UN Security Council on the humanitarian situation in Ukraine (March 17, 2022).
29. Statement and response of the Permanent Representative of Russia to the UN V. A. Nebenzya at the meeting of the UN Security Council on the issue of biolaboratories in Ukraine (March 11, 2022).

The article was contributed on May 17, 2022

#### Сведения об авторе

*Демьянова Татьяна Валентиновна* – старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3421-5029>, [demyanovatv@mail.ru](mailto:demyanovatv@mail.ru)

#### Author Information

*Demyanova, Tatyana Valentinovna* – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages № 2, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3421-5029>, [demyanovatv@mail.ru](mailto:demyanovatv@mail.ru)

*И. Г. Иванова, Р. А. Егошина*

**АКУСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИНТОНАЦИОННЫХ ХАРАКТЕРИСТИК  
ВОПРОСИТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНО ОКРАШЕННЫХ ФРАЗ  
В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ**

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия*

**Аннотация.** В данной работе рассматриваются акустические характеристики эмоциональных вопросительных высказываний в типологически неродственных языках. Актуальность проблемы объясняется недостаточной изученностью теоретических вопросов просодики марийского языка, а также отсутствием комплексных исследований в области эмоционально-экспрессивных характеристик речи в компаративном аспекте. Целью исследования является рассмотрение интонационных характеристик вопросительных фраз во французском и марийском языках в сопоставительном плане. Исследование проведено с использованием акустического анализа аутентичных звукозаписей речи носителей французского, марийского языков с привлечением экспериментально-фонетических методов: осциллографического, гистографического, интонографического. Данные инструментального анализа были дополнены с помощью слухового, статистического и лингвистического методов, позволивших обнаружить сходства и различия в интонационном оформлении эмоционально окрашенных вопросительных фраз.

Экспериментальное исследование показало наличие общих и различных черт в интонационных характеристиках французских и марийских эмоционально окрашенных вопросительных высказываний: повышение частоты основного тона на термине, заключающем в себе вопрос, совпадения в движении основного тона, некоторое замедление темпа речи в финальной части фраз. Различия затрагивают частотный диапазон, ритм и темп речи. Ритмическая концентрация локализуется в различных отрезках: во французских фразах она концентрируется в их начальной части, в марийских фразах – финальном сегменте.

**Ключевые слова:** *вопросительные фразы, эмоционально окрашенные высказывания, интонационные характеристики, акустический анализ, французский язык, марийский язык*

*I. G. Ivanova, R. A. Egoshina*

**ACOUSTIC ANALYSIS OF INTONATION CHARACTERISTICS  
OF INTERROGATIVE EMOTIONALLY COLORED PHRASES  
IN MULTI-STRUCTURAL LANGUAGES**

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia*

**Abstract.** This paper examines the acoustic characteristics of emotional interrogative utterances in typologically unrelated languages. The relevance of the work is due to the little research of theoretical issues of prosody of the Mari language, as well as the lack of comprehensive research in the field of emotional and expressive characteristics of speech in the comparative aspect. The aim of the study is to study the intonation characteristics of interrogative phrases in the French and Mari languages in comparative terms. The study was carried out using acoustic analysis of authentic sound recordings of speech of native speakers of the French and Mari languages with the involvement of experimental phonetic methods: oscillographic, histographic, intonographic. The data of the instrumental analysis were supplemented with the help of auditory, statistical and linguistic methods, which made it possible to detect similarities and differences in the intonation of emotionally colored interrogative phrases.

The experimental study showed the presence of common and different features in the intonation characteristics of French and Mari emotionally colored interrogative utterances: an increase in the frequency of the main tone on the term containing the question, changes in the movement of the main

tone, a slight slowdown in the pace of speech in the final part of phrases. The differences affect the frequency range, rhythm and tempo of speech. Rhythmic concentration is localized in various segments: in French phrases it is concentrated in their initial part, in Mari phrases – in the final segment.

**Keywords:** *interrogative phrases, emotionally colored statements, intonation characteristics, acoustic analysis, French language, Mari language*

**Введение.** Новая научная парадигма предполагает изучение лингвистических единиц с точки зрения человеческого общения в его социальном и ситуативном контексте. Данная статья посвящена изучению интонационных характеристик некоторых вопросительных эмоционально окрашенных фраз в марийском языке и сравнению их с физическими параметрами соответствующих фраз французского языка. Целью исследования является изучение влияния просодических средств для придания эмоционального характера определенным типам вопросительных фраз в разносистемных языках. Проблема сравнения описаний интонации различных языков – одно из развивающихся направлений современного языкознания, так как сопоставительный анализ разных языковых систем представляет новую информацию об изучаемых языках и открывает перспективное направление в их исследовании. Новизна работы заключается в том, что освещаются прикладные аспекты фонетики, в частности, экспрессивно-эмоциональные проявления различных просодических факторов в речи.

Лингвисты, занимающиеся фонетическим описанием просодических явлений (Н. Д. Арутюнова (1990), А. Вежицкая (2001), В. И. Шаховский (2008), З. Г. Зорина (2008), А. Н. Куклин (2013)), рассматривают текст с позиции говорящего и чувствующего человека. А. М. Пешковский называет основной/исконной функцией интонации именно ее предназначение – отражать эмоциональную сторону речи [8]. Н. Д. Светозарова определяет как самую специфичную для интонации функцию выражения эмоциональной окраски высказывания [10, с. 86–90]. Вопрос о произвольной и непроизвольной регуляции выразительности речевой интонации рассмотрен Н. И. Жинкиным, который выявил, что слоговая и мелодическая структура речи находятся в прямой зависимости от эмоциональной окраски контекста [2, с. 90]. Интонация – совокупность просодических средств, подразумевающих тон, интенсивность, паузы, темп, тембр [1, с. 5]. Она передает также эмоциональную информацию, в которой особая роль отводится «вокальному каналу» [7, с. 77–80].

Французский лингвист П. Леон посвятил свои труды (1971, 1993, 2009) проблемам звукового воспроизведения письменного текста, лингвистическим способам выражения эмоций, коммуникативной ситуативности [13]. Г. Ферре исследовал роль демаркационных пауз [11].

Просодическая система марийского языка изучена фрагментарно и требует комплексных исследований. З. Г. Зорина сравнивает неэмоциональные интонации и их особенности в луговом и горномарийском вариантах марийского языка [3, с. 11–19]. Е. В. Сагдулина подчеркивает низкий уровень тона в начале вопросительной фразы как ее характерную черту [9, с. 83–88]. Работы А. Н. Куклина касаются сегментного уровня языка, природы и места ударения [6]. В аспекте компаративной лингвистики выделяются экспериментальные исследования И. Г. Ивановой и Р. А. Егошиной. Авторы анализируют мелодику неэмоциональных и эмоциональных коммуникативных типов фраз в марийском и французском языках [4, с. 23–31], [5, с. 75–89], описывают интонационную интерференцию во французской речи студентов мари [12, р. 219–225].

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования продиктована недостаточной разработанностью теоретических вопросов просодики марийского языка, а также отсутствием комплексного анализа эмоционально-экспрессивных характеристик речи в области компаративной фонетики. Данное исследование становится особенно значимым в связи с проблемами изучения французского языка студентами мари.

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования послужили аутентичные звукозаписи речи носителей французского и марийского языков, которые подверглись акустическому анализу путем экспериментально-фонетических методов: осциллографического, гистографического, интонографического, представляющих фразы в виде интонограммы и спектрограммы. Инструментальному анализу с использованием компьютерной программы PRAAT подверглись 30 вопросительных фраз, 15 конструкций в каждом из анализируемых языков. Данные экспериментального исследования были статистически классифицированы. На основе полученных данных были сформулированы выводы с применением лингвистического метода.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Во французском языке существует несколько способов построения вопросительного предложения. Высказывания, начинающиеся с вопросительного слова, характеризуются нисходящей мелодией: мелодический максимум приходится на вопросительное слово, за которым следует понижение тона, вплоть до финального сегмента фразы. Конструкция типа *Что произошло?* строится с использованием оборота *qu'est-ce qui* «что» и предполагает повышение тона на последнем слоге вопросительного оборота и его понижение до минимума на финальном слоге синтагмы, т. е. используется восходяще-нисходящий тон с резким и быстрым мелодическим подъемом и падением, а также высоким темпом артикуляции, что в целом соответствует орфоэпическим нормам французского языка (см. табл. 1). В марийском эквиваленте употребляется вопросительное слово *мо* «что», которое, являясь смысловым центром, произносится на повышенном тоне с его дальнейшим понижением. Высказывание характеризуется широким диапазоном и относительно замедленным темпом. Таким образом, различные грамматические структуры высказываний данного типа в сравниваемых языках влекут за собой значительные различия в их мелодическом оформлении. Мелодический пик (4420 Гц) приходится на начальную часть французского варианта. Минимально частотное значение составляет 1575 Гц и относится к финальной части данной мелодической модели (рис. 1). Мелодическая кривая марийского образца (рис. 2) демонстрирует восходяще-нисходящий тон, который характеризуется плавным подъемом и понижением. Пик высоты, который равняется 3601 Гц и концентрируется на коммуникативном ядре – вопросительном слове *мо* «что», сменяется плавным понижением тона до 1227 Гц к концу фразы. Подобные французские и марийские модели, используя различные структуры для своего грамматического оформления, предполагают использование отличных друг от друга типов мелодического рисунка. Тем не менее наблюдаются сходные черты рассматриваемых синтагм: широкий диапазон и восходяще-нисходящее направление движения основного тона.

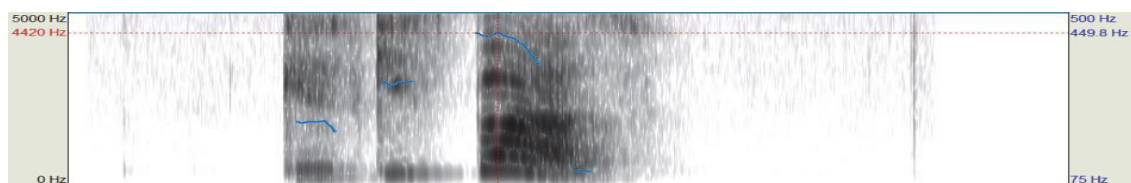


Рис. 1. Интонограмма фразы *Qu'est-ce qui s'est passé?* «Что произошло?»

Интонационное оформление вопросительных фраз без вопросительного слова отличается своеобразным мелодическим рисунком, например, французское и марийское высказывания, соответствующие русской фразе *Сегодня очень теплая погода, не так ли?* (см. табл. 2). Для придания эмоционального характера в сопоставляемых языках используется лексическо-фонетический способ выражения вопроса, частица (фр.) *n'est-ce pas* «не так ли», идиоматическое выражение (мар.) *туге вет* «так ведь». Как любое эмоционально окрашенное вопросительное высказывание, подобные фразы имеют специфиче-

ское мелодическое оформление. Кроме того, французский вариант прибегает к использованию грамматического способа выделения коммуникативного центра.

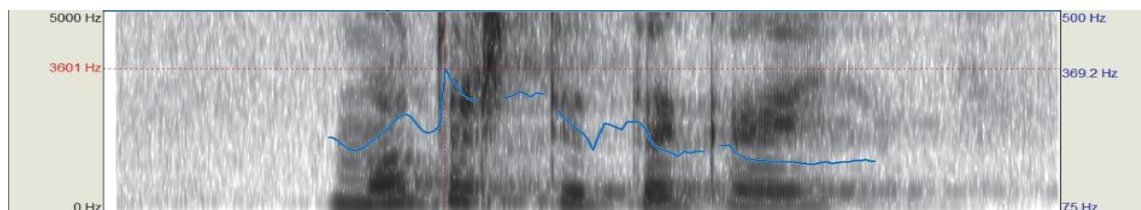


Рис. 2. Интонаграмма фразы *Mo тыште лийын?* «Что произошло?»

Таблица 1

Частотный диапазон фразы *Что произошло?*

Пример	Мелодический максимум, Гц	Мелодический минимум, Гц	Диапазон	Направление тона
Французский	4420	1575	Широкий	Восходяще-нисходящее
Марийский	3601	1227	Широкий	Восходяще-нисходящее

Осциллограмма французского варианта (рис. 3) показывает два существенных мелодических пика. Наибольший частотный показатель концентрируется на финальном слоге частицы *n'est-ce pas* «не так ли» (4277 Гц), поскольку именно она представляет смысловый центр высказывания. Второй по значимости пик, как свидетельствует осциллограмма, затрагивает слово *chaud* (4040 Гц), так как данный элемент является ремой предложения. Значения частотного диапазона приведены в табл. 2. Мелодическая кривая марийской фразы демонстрирует многократные, но незначительные повышения тона (рис. 4). Мелодический пик отмечен на начальных слогах фразы – наречии *neш* «очень» (2838 Гц). Идиоматическое выражение *туге вет* «так ведь» характеризуется менее значительным повышением тона (2599 Гц), конечный слог произносится с его резким понижением. Темп обоих высказываний аналогичен, однако диапазон французского варианта существенно шире по отношению к марийскому эквиваленту. Ударные слоги, несущие внутренние и внешние ударения, во французской модели произносятся с явным повышением тона, что создает специфичный ритм эмоциональной французской фразы. Своеобразный ритм марийской фразы создается за счет повторения относительно коротких, соизмеримых речевых единиц, выполняющих структурирующую и экспрессивно-эмоциональную функции. Особую ритмичность придает модели регулярность воспроизведения интонационных модификаций.

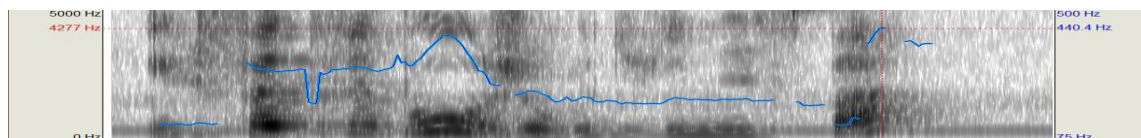


Рис. 3. Интонаграмма фразы *Il fait très chaud aujourd'hui, n'est-ce pas?* «Сегодня очень теплая погода, не так ли?»

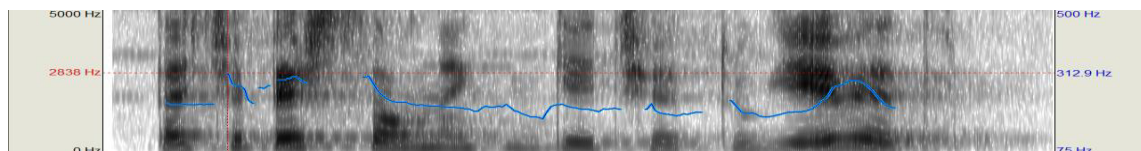


Рис. 4. Интонаграмма фразы *Tache neш шокио игече, туге вет?* «Сегодня очень теплая погода, не так ли?»

Частотный диапазон фразы *Сегодня очень теплая погода, не так ли?*

Пример	Мелодический максимум, Гц	Мелодический минимум, Гц	Диапазон	Направление тона
Французский	4277	634	Широкий	Восходящее
Марийский	2838	1241	Узкий	Восходящее

Для обоих высказываний присущ ровный ритмический рисунок, который достигается внутренней акцентуацией при отсутствии внешних ударений. Марийский вариант характеризуется наличием большого количества пауз, вызванных эмоциональным характером речи.

Практическая значимость исследования состоит в установлении универсальных и специфических черт эмоционально окрашенных фраз сравнимых языков, создании теоретической базы для выработки рекомендаций по преодолению интерферирующего влияния родного языка на изучаемый иностранный в области просодики.

**Выводы.** Таким образом, объективными показателями данных просодических явлений выступают: колебания частоты основного тона от минимального к максимальному, направление движения основного тона и варьирование темпа речи за счет ускорения или замедления артикуляции. Ведущим акустическим параметром являются значения частоты основного тона. Паузы, темпоральные характеристики речи и интенсивность играют ограниченную роль, выступая в качестве дополнительных характеристик. Интонационное оформление французских и марийских вопросительных высказываний также имеет ряд схожих черт: мелодический пик на логическом центре фразы; восходяще-нисходящее направление тона; замедление темпа в финальной части фразы. Дифференциальные черты: интенсивность перепадов основного тона; темп произнесения; ширина диапазона.

Таким образом, данные проведенного экспериментального фонетического исследования свидетельствуют, с одной стороны, об универсальном характере выражения эмоций применительно к вопросительной фразе, с другой стороны, они указывают на различия интонационных структур разносистемных языков. Следовательно, параметры просодических средств обладают специфическими характеристиками в различных языках. В то же время они выступают в качестве ситуативно-специфических характеристик в конкретном речевом акте, в частности, при организации эмоционально окрашенных вопросительных фраз.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Агафонова М. П. Индивидуальные особенности мелодических контуров интонации незавершенности в спонтанной речи (на материале русского языка) // Вестник Томского государственного университета. – 2020. – № 451. – С. 5–15.
2. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 155 с.
3. Зорина З. Г. Особенности интонации марийских языков // Модернизация системы образования в области международных отношений, иностранных языков, связей с общественностью, документооборота и менеджмента. – Йошкар-Ола, 2008. – С. 11–19.
4. Иванова И. Г., Егошина Р. А. Просодические характеристики эмоционально окрашенных фраз в типологически неродственных языках: на материале марийского и французского языков // Финно-угорский мир. – 2021. – Т. 13, № 1. – С. 16–28.
5. Иванова И. Г., Хабибуллина Ф. Я., Егошина Р. А. Сравнительно-сопоставительный анализ фонетических систем разноструктурных языков. – Йошкар-Ола: Марийск. гос. ун-т, 2021. – 176 с.
6. Куклин А. Н. Олык-эрвел марий фонетика. – Йошкар-Ола: Марий кугыжаныш ун-т, 2013. – 196 с.
7. Носенко Э. Л. Изменения характеристик речи при эмоциональной напряженности // Вопросы психологии. – 1978. – № 6. – С. 76–85.
8. Пешковский А. М. Интонация и грамматика // Известия по русскому языку и словесности АН СССР. – 1928. – Т. 1, кн. 2. – С. 458–476.
9. Сагдуллина Е. В. Интонационные характеристики горномарийского языка // Вестник РУДН. Сер. Лингвистика. – 2012. – № 2. – С. 83–88.

10. Светозарова Н. Д. Функции и средства фразовой интонации: специализация или взаимодействие // Вестник Вятского государственного университета. – 2014. – № 5. – С. 86–93.
11. Ferré G. Les pauses démarcatives déplacées en anglais // Lidil. – 2003. – № 26. – P. 155–169.
12. Ivanova I. G., Egoshina R. A. On the importance of comparative phonetic analysis for bilingual language learning // Proceedings of the 6th International Congress on Interdisciplinary Behavior and Social Sciences. – Bali, Indonesia. 2018 Taylor & Francis Group. – London, UK. – P. 219–225. – URL : <https://www.taylorfrancis.com/books/e/9781351372701> (дата обращения : 25.06.2022).
13. Léon P. Nouveau regard sur la phonostylistique // La linguistique. – 2009. – Vol. 45, № 1. – P. 159–170.

Статья поступила в редакцию 08.07.2022

#### REFERENCES

1. Agafonova M. P. Individual'nye osobennosti melodicheskikh konturov intonacii nezavershennosti v spon-tannoj rechi (na materiale russkogo yazyka) // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2020. – № 451. – S. 5–15.
2. Zhinkin N. I. Rech' kak provodnik informacii. – M. : Nauka, 1982. – 155 s.
3. Zorina Z. G. Osobennosti intonacii marijskikh yazykov // Modernizaciya sistemy obrazovaniya v oblasti mezhdunarodnyh otnoshenij, inostrannyh yazykov, svyazej s obshchestvennost'yu, dokumentovedeniya i menedzhmen-ta. – Yoshkar-Ola, 2008. – S. 11–19.
4. Ivanova I. G., Egoshina R. A. Prosodicheskie harakteristiki emocional'no okrashennyh fraz v tipologicheskii nerodstvennyh yazykah: na materiale marijskogo i francuzskogo yazykov // Finno-ugorskij mir. – 2021. – T. 13, № 1. – S. 16–28.
5. Ivanova I. G., Habibullina F. Ya., Egoshina R. A. Cravnitel'no-sopostavitel'nyj analiz foneticheskikh sist-tem raznostrukturnykh yazykov. – Yoshkar-Ola : Marijsk. gos. un-t, 2021. – 176 s.
6. Kuklin A. N. Olyk-ervel marij fonetika. – Yoshkar-Ola : Marij kugyzhanysh un-t, 2013. – 196 s.
7. Nosenko E. L. Izmeneniya harakteristik rechi pri emocional'noj napryazhennosti // Voprosy psihologii. – 1978. – № 6. – S. 76–85.
8. Peshkovskij A. M. Intonaciya i grammatika // Izvestiya po russkomu yazyku i slovesnosti AN SSSR. – 1928. – T. 1, kn. 2. – S. 458–476.
9. Sagdullina E. V. Intonacionnye harakteristiki gornomarijskogo yazyka // Vestnik RUDN. Ser. Lingvisti-ka. – 2012. – № 2. – S. 83–88.
10. Svetozarova N. D. Funkcii i sredstva frazovoj intonacii: specializaciya ili vzaimodejstvie // Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2014. – № 5. – S. 86–93.
11. Ferré G. Les pauses démarcatives déplacées en anglais // Lidil. – 2003. – № 26. – P. 155–169.
12. Ivanova I. G., Egoshina R. A. On the importance of comparative phonetic analysis for bilingual language learning // Proceedings of the 6th International Congress on Interdisciplinary Behavior and Social Sciences. – Bali, Indonesia. 2018 Taylor & Francis Group. – London, UK. – P. 219–225. – URL : <https://www.taylorfrancis.com/books/e/9781351372701> (data obrashcheniya : 25.06.2022).
13. Léon P. Nouveau regard sur la phonostylistique // La linguistique. – 2009. – Vol. 45, № 1. – P. 159–170.

The article was contributed on July 08, 2022

#### Сведения об авторах

*Иванова Ираида Геннадьевна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры фундаментальной медицины Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5247-0125>, [iraida44@yandex.ru](mailto:iraida44@yandex.ru)

*Егошина Рита Александровна* – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7295-8793>, [affaires@mail.ru](mailto:affaires@mail.ru)

#### Author Information

*Ivanova, Iraida Gennadyevna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Fundamental Medicine, Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5247-0125>, [iraida44@yandex.ru](mailto:iraida44@yandex.ru)

*Egoshina, Rita Aleksandrovna* – Senior Lecturer, Department of Romano-Germanic Philology, Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7295-8793>, [affaires@mail.ru](mailto:affaires@mail.ru)

*С. В. Иванова<sup>1</sup>, Е. Л. Зайцева<sup>2</sup>, Е. А. Оганесян<sup>3</sup>*

## **РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СССР ВО ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЕ ВО ФРАНЦУЗСКОМ УЧЕБНОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ**

<sup>1</sup>*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

<sup>2</sup>*Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова,  
г. Чебоксары, Россия*

<sup>3</sup>*Национальный исследовательский Московский государственный  
строительный университет, г. Москва, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматриваются языковые особенности в представлении СССР во французских учебных текстах на материале используемых в гимназиях и колледжах учебников под редакцией С. Бернштейна и П. Милза. Цель данной статьи – выявить языковые средства в описании роли СССР во Второй мировой войне. Обращение к материалу учебников позволяет понять основы французского миропонимания, однако языковая сторона представления Советского Союза в учебных исторических текстах на французском языке не изучена в современной лингвистике, чем обусловлена актуальность данной работы. Основными методами исследования послужил поиск и выявление в тексте французских учебников ключевых слов (Советский Союз, победа, разгром, названия стран, имена руководителей). Изучив материал исследования, авторы делают вывод, что, хотя именно СССР стал той страной, которая определила ход войны и победу над Германией, в репрезентации страны-победителя не используется лексика со значением «героизм» и «победитель». Французские учебники по истории способствуют созданию образа СССР не как страны, внесшей решающий вклад в победу над фашизмом, а в лучшем случае как помощника англосаксов и как источник потенциальной опасности.

**Ключевые слова:** СССР, Вторая мировая война, французский язык, история, учебный текст

*S. V. Ivanova<sup>1</sup>, E. L. Zaytseva<sup>2</sup>, E. A. Oganesyanyan<sup>3</sup>*

## **LINGUISTIC REPRESENTATION OF THE USSR IN THE SECOND WORLD WAR IN FRENCH EDUCATIONAL HISTORICAL TEXTS**

<sup>1</sup>*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

<sup>2</sup>*I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia*

<sup>3</sup>*Moscow State University of Civil Engineering  
(National Research University), Moscow, Russia*

**Abstract.** The article examines the linguistic features of the USSR representation in educational texts on the sample of textbooks edited by S. Bernstein and P. Milza used in French gymnasiums and colleges. The article aims to identify and systematize linguistic means in describing the role of the USSR in World War II. The research seems to be scientifically important as the representation of the USSR in French educational historical texts has not been studied in modern linguistics yet, and the material of textbooks makes us understand the basics of the French world perception. The analysis of the linguistic representation of the USSR was based on the presence in the French text of such keywords as USSR / Soviet Union, victory, tournant / turning point, names of countries, cities, and names of leaders. The authors conclude that

the French textbook does not consider the USSR to be the main contributor in the outcome of the war, as there are no words meaning “heroism” or “winner” when depicting the USSR. The linguistic means and techniques used by the French authors create the USSR image not as a country that played a decisive role to win the victory over fascism, but as an assistant to the Anglo-Saxons (at best) and as a source of potential danger.

**Keywords:** USSR, World War II, French, history, educational text

**Введение.** В любой стране учебники по истории закладывают основы миропонимания для целых поколений. В старших классах колледжей и гимназий Франции используются, в частности, учебники “Histoire de l'Europe contemporaine. De l'héritage du XIXème siècle à l'Europe d'aujourd'hui” и “Histoire du 20e siècle” под редакцией С. Бернштейна (профессор Института политических исследований в Париже) и П. Милза (почетный профессор Института политических исследований в Париже, командор Ордена Почетного легиона). Настоящая статья рассматривает языковую сторону этих учебников, а именно репрезентацию СССР во Второй мировой войне, на основе анализа следующих вопросов: Какие языковые средства используются в описании действий Германии и СССР? Кто напал? Кто победил? На кого направлены действия СССР?

Цель статьи – выявить и систематизировать языковые средства в описании роли СССР во Второй мировой войне в представлении французских авторов.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность данной работы обусловлена тем, что представление СССР в иностранной учебной литературе, в частности на французском языке, не изучено в современной лингвистике. Кроме того, обращение к текстам учебников позволяет понять основы французского миропонимания и причины трансформации мироустройства, определенного странами-победителями [3].

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования послужили оригинальные тексты французских учебников. Анализ языковой репрезентации СССР проводился на основе наличия во французском тексте таких ключевых слов, как URSS/Советский Союз, victoire/победа, tournant/перелом, а также имен собственных (страны, города, имена руководителей).

**Результаты исследования и их обсуждение.** В период 1939–1941 гг. действия СССР характеризуются как захватнические (*annexe/захватывает, attaque/нападает, partage/раздел*). Так, уже в начале Второй мировой войны создается образ СССР как врага и вводится мотив постоянной советской угрозы:

*Le 18 septembre l'URSS qui honore en fait les clauses secrètes du pacte germano-soviétique, attaque à son tour la Pologne... Dès le lendemain a lieu le 4me partage de la Pologne entre l'URSS et l'Allemagne. La 1<sup>ère</sup> annexe les territoires peuplés de Biélorussiens et d'Ukrainiens [4, p. 21–22].*

В 1939–1941 гг. СССР представлен как союзник Германии (*rapprochement*) и агрессор, захватывающий соседние страны, о чем говорит выбор глаголов в характеристике действий СССР (*profiter/воспользоваться, envahit/захватывает, a imposé/навязал*):

*...une guerre ne peut profiter qu'à l'URSS ... un rapprochement avec l'Allemagne... [4, p. 10].*

*Sitôt la Pologne tombée Stalin ... a imposé aux pays baltes (Estonie, Lettonie, Lithuanie) des traités d'assistance mutuelle ... Aussi l'Armée Rouge envahit-elle son (la Finlande) territoire... [4, p. 24].*

Граничащие с СССР страны опасаются его больше, чем Германию:

*...les pays limitrophes craignent d'avantage Staline qu'Hitler... [4, p. 11].*

Объяснение нападения на СССР приводится через описание немецкой точки зрения: это «крестовый поход» против большевизма, необходимость жизненного пространства для Германии. Авторы упоминают план «Ост» и его участника (Вальтера фон Браухича), операцию «Барбаросса», называют даты, приводят точные данные о немецких вооруженных силах при наступлении (4 млн человек, 3300 танков, 5000 самолетов), в то время как

позиция СССР обезличена, а представители западной демократии описываются как миротворцы, противостоящие общему врагу (Германии) и защищающие европейские страны как от Германии, так и от Сталина. Подобный выбор языковых средств снимает вину Англии и Франции за начало войны, а вся вина перекладывается на СССР: *A plusieurs reprises, les Alliés ont informés Staline de l'imminence d'une attaque. Le chef soviétique n réagit pas ... Il n'en assure pas moins la protection de l'Extrême-Orient soviétique en signant ... un accord ... avec le Japon...* [4, p. 33].

С самого начала война описывается как нечто не особо трудное для Советского Союза: Япония нападать не собирается, а вот США предстоит противостоять Японии: *Les ambitions japonaises s'orientent définitivement vers l'Asie du Sud-Est, ce qui écarte l'éventualité d'un conflit avec l'URSS mais laisse le Japon face aux Etats-Unis* [4, p. 43].

Первое событие на территории СССР, на котором авторы едва останавливаются, – битва под Москвой: немецкие действия называются *la grande offensive* (большая наступательная операция), а советские – *contre-offensive* (контрнаступление), с обеих сторон не называются потери, для характеристики Красной армии употребляются прилагательные с негативно-оценочным значением *Surprise*/врасплох, *mal préparée*/неподготовленная, *subjuguée*/покоренная. Страна-победитель в битве не называется, читатель сам должен понять, кто победил, за счет значения глагола *échouer* (провалилась большая наступательная операция под Москвой, но не говорится, что это именно немецкая операция): *Surprise et mal préparée, l'armée russe semble d'abord subjuguée ... Mais l'arrivée de l'hiver, l'organisaion de la résistance populaire et l'entrée en ligne des renforts en provenance de la Sibérie font échouer la grande offensive sur Moscou ... la Wehrmacht subit la première contre-offensive soviétique* [4, p. 33].

Одной из причин, способствовавших разгрому немецкой армии под Москвой, называются природные факторы (зима) при полном отсутствии информации о героизме Красной армии, о всеобщем сопротивлении и о том, что Иосиф Сталин не покинул столицу (в отличие от Шарля де Голля), за счет чего у французского читателя создается впечатление, что для русских война была легкой. Упоминание зимы как причины победы заставляет нас задуматься: когда обе армии воюют в одинаковых погодных условиях, почему только Советская армия считается «морозоустойчивой»?

Основное внимание при описании Второй мировой войны уделяется событиям, в которых принимали участие США и Великобритания: высадка Эйзенхауэра в Марокко и Алжире, операции в Италии, на Тихом океане показываются с детальным изображением вооруженных сил, мест на карте, с перечислением имен военачальников, а о битве под Сталинградом говорится только, что это *...le tournant majeur de la Seconde Guerre mondiale* [4, p. 50] / переломный момент Второй мировой войны. Авторы учебников не называют ни одного (!) советского командующего, при этом подробно описывают немецкие силы (*6me armée allemande, 330000 hommes de l'Axe, l'armée italienne*), указывают имена военачальников (*von Paulus, Manstein*). Единственное указание на поражение немецкой армии под Сталинградом дано в предложении: *Von Paulus capitule* [4, p. 51] / Паулос сдается. Авторы умалчивают, что сдается не один Паулос, а вся его армия из 91 000 человек; не говорится, кому он сдается, какая страна одержала победу. В то же время описание предыдущих операций Монтгомери в Тунисе и Эйзенхауэра в Марокко и Алжире занимает две страницы: *Montgomery parvient à perser les «jardins du diable» de son adversaire... la déroute de l'Axe est totale...* [4, p. 50]. Курская битва упоминается единственный раз как «последняя наступательная операция немцев» без рассказа о танковом сражении и тем более поражении немцев. После 1943 г. война обозначается в целом как поход с принуждением к перемирию Румынии, Болгарии, Финляндии, в результате чего эти страны, а чуть позже Польша, попадают в сферу советского влияния: *Exploitant la victoire de Stalingrad, les Russes descendent vers la mer Noire* [4, p. 59]. *Reposant l'ultime offensive allemande à Koursk, ils*

*s'ébranlent vers l'Ouest... l'insurrection de Varsovie retarde l'entrée de la Pologne dans la sphère d'influence soviétique* [4, p. 59].

В более раннем издании учебника Курская битва характеризуется как «великое танковое сражение в пользу Советов...», сразу после которого «в начале 1944 почти восстановлена линия фронта, как она была на 1941 год»: *...dans la région de Koursk...cette grande bataille de chars tourne à l'avantage des Soviétiques ... Au début de 1944, le front de 1941 est à peu près rétabli* [5, p. 128].

События 1945 г. передаются более чем кратко: союзники *libèrent*/освобождают Францию (такой глагол подразумевает сопротивление немцев и, следовательно, преодоление зла), а «русские» *contraignent* / принуждают Венгрию к перемирию и направляются на Вену. Первыми принимают капитуляцию США 7 мая в Реймсе, а уже потом Германия подписывает капитуляцию «перед русскими». Победа СССР умаляется даже в 1945 г., когда «Эйзенхауэр позволяет русским первыми войти в Прагу и Берлин» (это искажение фактов, так как в тексте не говорится о Пражском восстании вообще): *En janvier 1945 les Russes sont à 70 km de Berlin ... les Alliés libèrent la Lorraine...les Russes contraignent la Hongrie à l'armistice et marchent sur Vienne. La jonction avec les Américains se fait sur l'Elbe. Malgré les inquiétudes de Churchill, Eisenhower les laisse entrer les premiers à Prague et à Berlin ... Les 7 et 8 mai 1945 les Allemands signent la capitulation sans conditions, à Reims devant les Américains, à Berlin devant les Russes* [4, p. 62].

В раннем издании события 1945 г. описаны более подробно: указываются имена военачальников (*Joukov et Konev*), но война по-прежнему характеризуется как легкая для советской стороны, так как «западные союзники топчутся в неблагоприятной местности», а «карта войны полностью играет в пользу Советов», Берлин сам «падает в руки Советов» и «кошмар заканчивается» (читателю остается догадаться, что имеется в виду: кошмар войны или кошмар прихода Красной армии). Действия «русских» оцениваются негативно, как *annexée* / «захват», одновременно действия Польши характеризуются положительно: «часть Померании и Пруссии возвращаются Польше» (французские авторы не упоминают, что Восточная Пруссия была частью Российской империи): *En décembre 1944 les blindés russes sont aux portes de Varsovie et les Alliés occidentaux ont atteint le Rhin ... la jonction entre Russes et Alliés occidentaux se fait sur l'Elbe ... La capitale allemande ... tombe le 2 mai aux mains des Soviétiques. Le cauchemar s'achève les 7 et 8 mai 1945 lorsque les Allemands signent à Reims et à Berlin – aux QG d'Eisenhower et de Joukov – leur capitulation sans condition* [5, p. 130].

*Simplement, la carte de guerre joue alors à fond en faveur des Soviétiques. Les armées de Joukov et Konev sont...à 80 km de Berlin, alors que les Alliés piétinent dans des zones peu favorables ... Les Russes le savent et en profitent pour faire monter les enchères ... la Prusse orientale annexée à l'URSS* [5, p. 175].

Глагол *libèrent* / «освобождают» характеризует только действия американцев, а не Красной армии, даже когда речь идет об освобождении концлагерей: *A la fin de la guerre les Américains découvrent avec horreur d'immenses charnières dans les camps qu'ils libèrent* [4, p. 123].

Чаще всего СССР упоминается французскими авторами в материале о 1944–1945 гг., когда происходит эволюция образа СССР из жертвы нападения в завоевателя, но не в победителя. Восточная Европа представлена авторами как жертва, уничтоженная СССР (*dissoute*), которой «навязали советские порядки» / *L'URSS impose*, Советский Союз захватывает восточно-европейские страны (*a occupé, incorporation*) и действует без уважения к ним (*règle à sa guise et sans aucun respect*), а западные страны – миротворцы, защищающие свободу Европы (*one répondu par la négative*), но обманутые Сталиным, так как они «сближаются с СССР, чтобы заключить Большой Союз», но получают «обязательства, которые не были выполнены». При этом авторы не сообщают читателю, что Прибалтика и Бессарабия входили в состав Российской империи и были отторгнуты от нее после Первой

мировой войны: *Au cours de l'automne 1944 l'Armée Rouge a occupé le territoire des satellites du Reich – Finlande, Roumanie, Bulgarie, Hongrie* [5, p. 129].

*Pour s'assurer la victoire avant l'arrivée de l'Armée Rouge, l'Armée intérieure organise le soulèvement de Varsovie en août 1944. Elle attend en vain, pendant 63 jours, l'aide des Soviétiques ... elle est finalement dissoute par les Soviétiques en 1945* [4, p. 56].

*Au cours de l'année 1942, les Anglo-Saxons se rapprochent de l'URSS afin d'aboutir à une Grande alliance. Tâche ... difficile ... Staline ... revendique la restauration de l'influence russes sur les Etats baltes et la Bessarabie* [4, p. 97].

*Les Anglo-Saxons acceptent, à la rigueur, l'incorporation des pays baltes et de la Bessarabie à l'URSS. Mais ils ne semblent pas mesurer à leur juste valeur les revendications futures des Soviétiques* [4, p. 98].

*La Grande-Bretagne et les Etats-Unis obtinrent à Yalta des engagements qui ne furent malheureusement pas honorés ... L'URSS impose sa loi à la Roumanie ... L'influence soviétique se fait sentir en Tchécoslovaquie et en Autriche* [4, p. 102].

*...l'URSS règle à sa guise et sans aucun respect les engagements du temps de guerre, les problèmes territoriaux, les questions de population et entreprend la transformation des régimes politiques* [4, p. 107].

*Staline n'a pas hésité, en 1939 et en 1940, à négocier avec Hitler la «réstitution» à l'URSS des territoires perdus en 1917 et ... il a proposé à deux reprises au moins à ses alliés une distribution concertée des zones d'influence en Europe. A chaque fois, Britanniques et Américains one répondu par la négative ... Union soviétique dont les armées déferlaient depuis l'été 1944 sur l'ensemble de l'Europe de l'Est...* [5, p. 174].

Авторы учебников лгут, говоря об 11 миллионах, бежавших от Красной армии, «преследующей пруссаков, померанцев и силезцев, которые спасались в английской, американской и французской оккупационных зонах», и о миллионе эмигрантов «из аннексированных СССР» стран. Действия Красной армии детализируются с использованием негативно-оценочной лексики *pillages/грабежи, viols/насилия, exécutions sommaires/массовые казни, «épuration»/чистка*, а действия армий Оси генерализируются как *brutalités/зверства, assassinats/убийства*. Красная армия не с освободительными боями доходит до Германии, а просто «в свою очередь появляется в Германии», которая как виновница преступлений не называется вообще. Выражение *à son tour/в свою очередь* отождествляет действия Германии и СССР в войне.

*En 1944–1945 ce sont près de 11 millions de réfugiés qui fuient l'avance inexorable de l'Armée Rouge, chassant devant elle les Prussiens, les Poméraniens et Silésiens ... qui viennent chercher refuge dans les zones d'occupation anglaise, américaine et française ... on évalue à près d'un million ceux qui, émigrés des pays annexés par l'URSS ou collaborateurs, s'entassent dans des camps d'internement en 1945* [4, p. 110].

*...quand l'Armée Rouge pénètre à son tour en Allemagne, elle s'y livre à des pillages et à des viols et partout ... des exécutions sommaires et une «épuration» parfois aveugle* [5, p. 181].

Если говорить не о военных операциях, а о политике СССР в 1941–1945 гг., то СССР называется метонимично как *Staline/Сталин*, чье имя во французских источниках является синонимом тоталитаризма и имеет негативные коннотации *totalitaire, terreur, dogmatisme* [9]. Кроме того, авторы называют сумму репараций, которые получает И. Сталин (подразумевая СССР), но не указывают, что внушительные репарации были получены Союзниками с западной зоны оккупации:

*...à Téhéran...Staline n'y cache pas ses visées sur l'Europe balkannique et le désir des Russes d'accéder aux mers chaudes en Asie* [4, p. 99]. *...Stalin qui obtient gain de cause en matière de réparations: l'Allemagne lui versera 20 milliards de dollars* [4, p. 101].

Результатом войны авторы называют не огромные потери, а растущее влияние СССР и аннексию Восточной Европы, «подвергаемую жестокой эксплуатации Советами»,

умалчивая при этом, что СССР всего лишь восстановил свою довоенную территорию: *Une des conséquences majeures de la guerre est l'influence croissante de l'URSS : la Tchécoslovaquie, la Pologne, la Roumanie, la Bulgarie, l'Albanie et la Yougoslavie, au total 900000 km<sup>2</sup> pour 70 millions d'habitants passent dans l'orbite économique et politique du grand voisin ... L'Armée Rouge a pu annexer (Carélie finlandaise, pays baltes, Russie blanche polonaise, Bessarabie et Boukoutine roumaines) le Nord de la Prusse-Orientale, avec Koenigsberg (qui devient Kaliningrad) et la Ruthénie subcarpathique [4, p.103]. L'URSS même avec l'apport des économies satellites qu'elle soumet à une rude exploitation... [4, p. 131].*

Военные потери СССР упоминаются сначала обезличенно как «20 миллионов своих»/ *20 millions des siens*, затем уточняются как «10 % населения, половина из которых – гражданское». Напротив, потери внутри СССР в ходе депортации детализируются: «депортированные Сталиным на восток Урала поволжские немцы, крымские татары, сотни тысяч поляков и жителей балтийских стран» [5, p. 178], т. е. в очередной раз авторы считают СССР виновным в войне. При подведении итогов авторы учебника показывают потери не в абсолютном, а в процентном соотношении, что способствует умалению потерь СССР: по мнению авторов, советские потери (15 % населения) почти равны или гораздо меньше потерь немцев и поляков: *...l'Union soviétique a perdu 20 millions des siens, soit 10 % de sa population dont la moitié des civils. Proportion à peu près égale à celle de l'Allemagne ... mais très inférieure à celle de la Pologne, qui compte ... 15 % de sa population [5, p. 178].*

Таким образом, действия СССР в 1939–1945 гг. характеризуются как захват, аннексия, подчинение, а освобождают только американцы, и даже атомный удар по Японии показывается как необходимость покончить с конфликтом, при этом внимание читателя отвлекается от атомной бомбы «проникновением русских» в Манчжурию:

*Pour en finir avec un conflit qui risque de se prolonger... Truman... decide d'utiliser la bombe atomique ... Les deux engins font des centaines de milliers de victimes civiles au moment où les Russes pénètrent en Mandchourie [4, p. 63].*

**Выводы.** Прочитав текст французского учебника, читатель может назвать два противостоящих лагеря – Германию с союзниками (*l'Axe*) и Союзников (*les Alliés*), причем в 1939–1941 гг. союзником Германии считается СССР. На вопрос о том, кто напал, во французских учебниках дается ответ: напали и Германия, и СССР. В начале войны Германия и СССР представлены тождественно, как однородные субъекты, выполняющие одно общее дело – нападение на Польшу с целью ее раздела, что и стало началом войны [2]. В ходе войны образ СССР эволюционирует: с 1939 по 1941 г. СССР – союзник Германии, в 1941 г. – жертва и противник Германии, начиная с 1944 г. – союзник англосаксов. В этот период СССР чаще всего упоминается во французском тексте, но не в связи с освободительными действиями Красной армии, а потому, что СССР начинает оккупацию, а следовательно, опасен для мира. В битвах, выигранных СССР, не называется победитель: Германия разбита, но не указывается, кем, умалчивается, кто присутствует при подписании капитуляции, т. е. СССР постоянно десубъективируется, обезличивается. На вопрос о том, кто победил, в учебнике нет ответа о победе СССР в войне, о событиях при взятии Берлина называются абстрактные «Советы» (слово с пейоративной коннотацией [9]). При описании поражений от Красной армии немецкая армия не детализируется численно, а генерализируется как один человек (фон Паулюс) или «германская столица». На протяжении всей войны действия СССР описываются как оккупация, а союзники – освободители. Упоминаются три сражения на территории СССР (Москва, Сталинград, Курск), а основное внимание уделяется событиям с участием США. В описании действий невоенного характера СССР отождествляется с И. Сталиным, следовательно, представляется как тоталитарное государство. В обоих изданиях нет никакой информации о самоотверженности советского народа. Операции западных союзников представлены в тексте описательно, с указанием имен и численных данных, действия СССР обозначены очень сжато, что

создает у читателя впечатление о легкости военных действий для Красной армии, причем начиная с 1944 г. СССР находится в Восточной Европе вместе с союзниками, в отличие от действий таковых в Африке и Азии, где они сами, без помощи СССР громят врага. Чаще всего СССР называется в тексте как *les Soviétiques*, вторым по частотности является *l'URSS*, затем *les Russes u Staline*, при этом *les Soviétiques* и *Staline* имеют негативно-оценочные коннотации [9]. В описаниях СССР не используются прилагательные с положительной оценкой, которые можно часто встретить в отечественной историографии (победоносный, геройский, самоотверженный), победа под Москвой объясняется погодными причинами (в современных источниках говорится о морозах в  $-50^{\circ}\text{C}$  [9]). Такие языковые средства и приемы дополняют друг друга и создают образ СССР не как страны, внесшей решающий вклад в победу над фашизмом [8], [7], а в лучшем случае как помощника англосаксов, как страны с недемократическими ценностями (в отличие от Франции), источника потенциальной опасности, так как СССР заключил союз с Гитлером, аннексировал страны и навязал им тоталитарный строй. Такой образ СССР стал частью западной картины мира [1], что дает плоды: центральная газета Le Figaro 8 мая 2020 г. пишет: *Si l'on compte le poids des morts et des souffrances, les deux régimes se valent* [10] / Если иметь в виду количество смертей и страданий, то оба режима одинаковы ; а Президент Франции Э. Макрон заявляет: *Il y a 70 ans, l'Europe se réveillait sur les cendres de la Deuxième Guerre mondiale, et coupée (littéralement) en deux par l'URSS* [6] / 70 лет назад Европа проснулась на пепелище Второй мировой войны, (буквально) разрезанная Советским Союзом надвое (перевод наш. – С. И., Е. З., Е. О.).

Таким образом, во французских учебниках по истории роль СССР как страны, определившей победу во Второй мировой войне, постоянно умалчивается, что способствует формированию у французских граждан искаженного, не соответствующего действительности мнения об исторической роли Советского Союза и на современном этапе выражается во враждебном отношении к России.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Грищенко Е. С. Дискурс, стереотипы и реальность: Россия и Вторая мировая война в американских учебниках истории [Электронный ресурс] // Политическая лингвистика. – 2010. – № 4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-sterotypy-i-realnost-rossiya-i-vtoraya-mirovaya-voyna-v-amerikanskih-uchebnikah-istorii> (дата обращения : 20.02.2022).
2. Дзюба Е. В., Еремина С. А. Представление исторического прошлого и настоящего России в учебных материалах по русскому языку: зарубежный взгляд // Политическая лингвистика. – 2020. – № 3. – С. 119–138.
3. Морозов Ю. В. Фальсификация итогов Второй мировой войны в рамках информационной борьбы против России [Электронный ресурс] // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2016. – № 11(3). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/falsifikatsiya-itogov-vtoroy-mirovoy-voyny-v-ramkah-informatsionnoy-borby-protiv-rossii-1> (дата обращения : 17.02.2022).
4. Berstein S., Milza P. Histoire de l'Europe contemporaine. De l'héritage du XIXème siècle à l'Europe d'aujourd'hui. – Vol. 1. – Paris : Hatier, 2002 (1992). – 378 p.
5. Berstein S., Milza P. Histoire du 20e siècle. – Paris : Hatier, 1987. – 337 p.
6. Elysée – сайт Президента Франции [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/lotan-70-ans-apres> (дата обращения : 17.02.2022).
7. Lacroix-Riz A. Le débarquement du 6 juin 1944, du mythe à la réalité. [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.voltairenet.org/article184071.html> (дата обращения : 18.02.2022).
8. Lacroix-Riz A. Les élites françaises entre 1940 et 1944. De la collaboration avec l'Allemagne à l'alliance américaine. – Paris : Armand Colin, 2016. – 482 p.
9. Larousse dictionnaire [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/soviet/74004> (дата обращения : 17.02.2022).
10. Lopez J. La Seconde Guerre mondiale a-t-elle été gagnée à l'Est? [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.lefigaro.fr/vox/histoire/la-seconde-guerre-mondiale-a-t-elle-ete-gagnee-a-l-est-20200508> (дата обращения : 17.02.2022).

Статья поступила в редакцию 20.02.2022

#### REFERENCES

1. Gricenko E. S. Diskurs, stereotipy i real'nost': Rossiya i Vtoraya mirovaya vojna v amerikanskih uchebnikah istorii [Elektronnyj resurs] // Politicheskaya lingvistika. – 2010. – № 4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-stereotipy-i-realnost-rossiya-i-vtoraya-mirovaya-voyna-v-amerikanskih-uchebnikah-istorii> (data obrashcheniya : 20.02.2022).
2. Dzyuba E. V., Eremina S. A. Predstavlenie istoricheskogo proshlogo i nastoyashchego Rossii v uchebnykh materialah po russkomu yazyku: zarubezhnyj vzglyad // Politicheskaya lingvistika. – 2020. – № 3. – S. 119–138.
3. Morozov Yu. V. Fal'sifikatsiya itogov Vtoroj mirovoj vojny v ramkah informacionnoj bor'by protiv Rossii [Elektronnyj resurs] // Rossiya: tendentsii i perspektivy razvitiya. – 2016. – № 11(3). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/falsifikatsiya-itogov-vtoroy-mirovoy-voyny-v-ramkah-informatsionnoy-borby-protiv-rossii-1> (data obrashcheniya : 17.02.2022).
4. Berstein S., Milza R. Histoire de l'Europe contemporaine. De l'héritage du XIXème siècle à l'Europe d'aujourd'hui. – Vol. 1. – Paris : Hatier, 2002 (1992). – 378 p.
5. Berstein S., Milza R. Histoire du 20e siècle. – Paris : Hatier, 1987. – 337 p.
6. Elysée – sajt Prezidenta Francii [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/lotan-70-ans-apres> (data obrashcheniya : 17.02.2022).
7. Lacroix-Riz A. Le débarquement du 6 juin 1944, du mythe à la réalité. [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.voltairenet.org/article184071.html> (data obrashcheniya : 18.02.2022).
8. Lacroix-Riz A. Les élites françaises entre 1940 et 1944. De la collaboration avec l'Allemagne à l'alliance américaine. – Paris : Armand Colin, 2016. – 482 r.
9. Larousse dictionnaire [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/soviet/74004> (data obrashcheniya : 17.02.2022).
10. Lopez J. La Seconde Guerre mondiale a-t-elle été gagnée à l'Est? [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.lefigaro.fr/vox/histoire/la-seconde-guerre-mondiale-a-t-elle-ete-gagnee-a-l-est-20200508> (data obrashcheniya : 17.02.2022).

The article was contributed on February 20, 2022

#### Сведения об авторах

*Иванова Светлана Вячеславовна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германской филологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5628-7245>, [svetlana23-02@mail.ru](mailto:svetlana23-02@mail.ru)

*Зайцева Елена Львовна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и переводоведения Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2223-2956>, [917elena@mail.ru](mailto:917elena@mail.ru)

*Оганесян Елена Айказовна* – преподаватель кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации Национального исследовательского Московского государственного строительного университета, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3657-5637>, [oganeselen@mail.ru](mailto:oganeselen@mail.ru)

#### Author Information

*Ivanova, Svetlana Vyacheslavovna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5628-7245>, [svetlana23-02@mail.ru](mailto:svetlana23-02@mail.ru)

*Zaytseva, Elena Lvovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Translation, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2223-2956>, [917elena@mail.ru](mailto:917elena@mail.ru)

*Oganesyanyan, Elena Aykazovna* – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Professional Communication, Moscow State University of Civil Engineering (National Research University), Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3657-5637>, [oganeselen@mail.ru](mailto:oganeselen@mail.ru)

*О. Ю. Кириллова, Н. С. Кириллова, А. С. Пушкин*

## ДИАЛЕКТИКА МУЖСКОГО И ЖЕНСКОГО В ПРОИЗВЕДЕНИИ РОБЕРТА МУЗИЛЯ „DIE PORTUGIESIN“

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

**Аннотация.** В статье на примере произведения австрийского писателя XX в. Р. Музиля „Die Portugiesin“ («Португалка») исследуется тема «соединения» мужского и женского начал, тема «иноного состояния», в котором мужское или «рациоидное», активное, интеллектуальное начало стремится к слиянию с женским, «нерациоидным», пассивным, чувственным. В настоящее время происходит новое осмысление ролевых отношений мужчин и женщин, все чаще поднимается вопрос о гендерной картине нашего общества, которая формируется в сознании людей в том числе под влиянием художественной литературы. Опираясь на аксиологический и антропологический подходы, а также метод общетекстового анализа, комплексного исследования языковых средств, авторы приходят к выводу, что самореализация мужчин и женщин происходит через слияние маскулинного и феминного в паре, приводя к гармонии и единству. Разительный контраст мужского и женского образов в портретной характеристике, действиях и поступках персонажей, психологии поведения по ходу развития сюжета выражен в ярких сравнениях и эпитетах, лексике определенных семантических групп. Несмотря на два полярных способа восприятия одной реальности, желание понять друг друга, чувство любви становится силой, объединяющей противоположности.

**Ключевые слова:** *Р. Музиль, диалектика, мужской образ, женский образ, эпитет, сравнение*

*O. Yu. Kirillova, N. S. Kirillova, A. S. Pushkin*

## DIALECTICS OF MALE AND FEMALE IN “DIE PORTUGIESIN” BY ROBERT MUSIL

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The article examines the theme of “connection” of male and female, the theme of “another state”, in which the male or “rationoid”, active, intellectual principle strives to merge with the female, “non-rational”, passive, sensual in the work of the Austrian writer of the 20<sup>th</sup> century R. Musil “Portuguese”. Currently, the role relations of men and women are being reconsidered. The issue of the gender picture of our society (which is also formed in people’s minds by fiction) is more often raised. Based on the axiological and anthropological approaches, as well as the method of general textual analysis, integrated study of language means, the authors come to the conclusion that the self-realization of men and women occurs through the merging of the male and female leading to harmony and unity. The striking contrast of the male and female images in the portrait characteristics, actions, and deeds of the characters, the psychology of behavior in the development of the plot is expressed in vivid comparisons and epithets, and in the vocabulary of certain semantic groups. Despite the two polar ways of perception of one reality, the desire to understand each other, the feeling of love become a force that unite the opposites.

**Keywords:** *R. Musil, dialectics, male image, female image, epithet, comparison*

**Введение.** Проблема взаимоотношений между женским и мужским полами имеет глубокие философские традиции. Первые представления о роли мужчины и женщины в обществе возникли в религиозных источниках Библии и Корана. Особое внимание с давних

времен уделялось семье и браку. В семье мужчина был главой и, соответственно, имел превосходство над женщиной. Женщина считалась слабым полом, поскольку обладала слабой физической силой, в отличие от мужчин. С древних времен мужчины воевали, они становились защитниками как своих стран, так и своих семей. Мужчину описывали как воинственного, храброго, доблестного, смелого человека, обладающего могучей силой. Образ женщины, наоборот, характеризовался верностью, смирением, самопожертвованием. Считалось, что женщины принадлежали дому, мужу и детям. В работе «Феноменология духа» Г. В. Ф. Гегель также выражает свое мнение по поводу диалектики мужского и женского. Он считает, что женщине по своей природе предназначена пассивная роль воспитателя семейных ценностей, в то время как мужчина принимает на себя задачу постепенного преодоления естественной непосредственности, создания культурной сферы свободного морального действия, политики, искусства, науки, религии и философии [5]. Диалектика мужского и женского, ее социально-философский и идеологический аспект, эволюция образов мужчин и гендерных отношений, гендерные роли и гендерные стереотипы, биполярность и целостность мужского и женского как универсальная проблема человека стали предметом исследования таких ученых, как К. С. Квон [8], Н. И. Андреева [2], С. А. Орлянский [13], О. Б. Максимова [12], Т. И. Ерошенко [6]. Со временем гендерная картина претерпевала всевозможные трансформации, но, как утверждает С. Д. Алеулов, психологи прошлого и настоящего сходятся во мнении, что соединение противоположных полов приводит к взаимодополнению и целостности. Самореализация мужчин и женщин происходит через слияние маскулинного и феминного в паре, приводя к гармонии и единству [1]. Данная идея прослеживается и в одном из произведений Роберта Музиля – «Die Portugiesin».

Целью данной работы является выявление органической взаимосвязи, взаимозависимости женского и мужского начал в произведении австрийского писателя XX в. Р. Музиля „Die Portugiesin“ («Португалка»).

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что в последнее время все чаще возникают дискуссии о гендерных стереотипах и гендерной идентичности. На протяжении всего XX в. происходили и продолжают происходить в XXI в. колоссальные культурные и социальные колебания в понимании того, какими должны быть роли мужчины и женщины. В связи с этим особый интерес представляет художественное осмысление мужских и женских образов в произведениях писателей разных стран.

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования послужила новелла австрийского писателя Р. Музиля „Die Portugiesin“ («Португалка»). Методология исследования опирается на аксиологический и антропологический подходы, а также метод общетекстового анализа: определение целенаправленности текста, его информационной структуры, лексико-синтаксических средств его организации, образности, эмоциональной окрашенности, позволяющий описать мужской и женский образы исследуемого произведения на материале образного языка.

Результаты исследования могут быть использованы при составлении теоретических курсов по стилистике немецкого языка, в преподавании истории немецкоязычной литературы, а также в процессе подготовки специалистов лингвистического профиля.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Роберт Музил – австрийский писатель и театральный критик. Наиболее значимые периоды его творчества приходятся на Первую мировую войну, на установление национал-социалистического господства в Германии и Австрии. Работы Роберта Музиля включают в себя новеллы, драмы, эссе, рецензии, а также романы.

Произведение Роберта Музиля „Die Portugiesin“, написанное в 1923 г., входит в трехчастный цикл новелл „Drei Frauen“ («Три женщины»). Главными героями данной новеллы являются господин фон Кеттен и его жена португалка. Несмотря на то что произведение называется „Die Portugiesin“, центральное значение в повествовании имеют фигура господина фон Кеттена и его поиски самого себя.

По мнению О. Ю. Кирилловой, О. В. Ушаковой, А. С. Яковлевой, «...понимание сущности человеческих характеров и их взаимоотношения между собой автор литературного произведения развивает в системе создаваемых им образов» [10, с. 63–64]. С самого начала новеллы подчеркивается неоднозначность существования господина фон Кеттена: имя, происхождение, место жительства и характеристики – все указывает на существенную полярность. В то же время становится ясно, что господин фон Кеттен олицетворяет не столько личность, сколько тип, который находит свою противоположность в португалке, представленной также в своих типичных характеристиках [9]. В новелле речь идет не столько о межличностных взаимоотношениях пары, сколько об изображении двух основных способов существования, двух основ бытия и возможности или невозможности их синтеза. В новелле синтез удается благодаря чуду, но на этом история заканчивается, поэтому невозможно сказать, возможен ли этот союз на протяжении длительного времени и как он выглядит в деталях.

Господин фон Кеттен изображается как чистый представитель человека действия. Кажется, что духовное ему чуждо, но то, что эта область ему все же присуща, выражается в неоднозначности его характеристик. Во-первых, в новелле его имя представлено как на итальянском *delle Catene*, так и на немецком языках – *Herr von Ketten*, что указывает на принадлежность к двум культурным кругам. Во-вторых, *delle Catene* или *von Ketten* является наименованием рода, пришедшего с севера и осевшего на юге: *Sie waren aus dem Norden gekommen und hatten vor der Schwelle des Südens haltgemacht*.

Север здесь, вероятно, олицетворяет воинственную, активную германскую культуру, в то время как юг является воплощением эстетики и изысканного образа жизни. Кеттены живут как люди действия, и, хотя они могут принять и другой вид бытия, они еще не установили с ним связь: они просто «остановились на пороге ...»: *an der Schwelle ... haltgemacht*.

Главный герой новеллы как представитель этого рода находится в пограничной ситуации, вследствие чего обостряются внутренние проблемы. Его характеристика начинается с сухой констатации – повтора одинаковой синтаксической конструкции в коротком военном стиле: *sie hießen...; sie waren...; sie gebrauchten*.

Значение самого имени столь же неоднозначно, как и географическая и этническая принадлежность этого рода. Слово *Kette* переводится с немецкого как цепь, цепочка, оковы. С одной стороны, оно выражает связь господина фон Кеттена с традицией рода, он выступает как бы звеном в цепочке поколений. С другой стороны, имя *Ketten* указывает на его включенность в режим деятельности и, возможно, потребность в освобождении.

Символика цепи также указывает на значительную изоляцию, дистанцированность от социума, о которой свидетельствует не только особое социальное положение переселенцев с севера, но и расположение их замка. Эпитет *...lotrechten Wand...* говорит о том, что замок находится в труднодоступном месте, на вертикальной стене, и окружен ревом дикой горной реки, так что даже ни один звук в мире не может проникнуть в замок извне: *Seitlich des großen, über den Brenner nach Italien führenden Wegs, zwischen Brixen und Trient, lag auf einer fast freistehenden lotrechten Wand ihre Burg. ... Fünfhundert Fuß unter ihr tollte ein wilder kleiner Fluß so laut, dass man eine Kirchenglocke im selben Raum nicht gehört hätte, sobald man den Kopf aus dem Fenster bog. Kein Schnall der Welt drang von außen in das Schloß...* Замок в период долгих лет ожидания португалки мужа со сражений стал для нее темницей. Только ее взгляд может проникнуть сквозь толстые стены замка и удивиться красоте вокруг.

Полярность севера и юга, верха (расположение замка) и низа (вид с замка), внутри и снаружи, бурлящая река и вид вокруг замка символизируют два противоположных образа жизни – деятельностную и созерцательную. Кеттены репрезентируют первый уже потому, что все их действия направлены на получение выгоды. Четырехкратный повтор слова *Vorteil* (выгода) во вступительной части повествования подчеркивает данный факт: *kein Vorteil entging ihnen in weitem Umkreis*, при этом неважно, каким способом они получали выгоду – *redlich oder gewaltsam oder listig* – честным способом, или жестоким, или хитрым.

Примечательны также цветковые эпитеты для характеристики мужчин данного рода-племени. Они никогда не краснели от злости и не розовели от радости, а наоборот, чернели от злости, а от радости сверкали, как золото: *Sie wurden nie rot vor Zorn oder rosig vor Freude, sondern sie wurden dunkel vor Zorn und in der Freude strahlten sie wie Gold*. Для характеристики эмоциональных проявлений обычного человека применяются цветообозначения *rot, rosig*, в то время как колористическая лексика *dunkel vor Zorn, strahlten sie wie Gold* способствует решению задачи усиления выразительности и авторской модальности, не только реализует в данном контексте свой эстетический потенциал, но и подчеркивает особенность эмоционального проявления персонажа.

Представители данного рода рано седали: *...dass sie früh weiße Fäden in ihr braunes Haupt- und Barthaar bekamen*, умирали до шестидесяти лет. Но при всем этом были блестящими кавалерами: *glänzende Kavalier*e, женились на девушках из других стран. При выборе жены красота девушки имела решающее значение, но не как эстетический атрибут, а как полезное репродуктивное свойство: они хотели красивых сыновей. Так, двенадцать лет назад господин фон Кеттен женился на португалке, однако он «человек войны», его стихия – война, и образ жизни жены ему чужд: *Traulich erschien ihm dagegen Kriegslist, politische Lüge, Zorn und Töten! Tat geschieht, weil andre Tat geschehn ist... Befehlen ist klar; taghell und dingfest ist dieses Leben... wie wenn man mit dem Finger weist und sagen kann, das ist dies*. Это объясняется тем, что он в течение двенадцати лет враждовал с местным епископом и редко появлялся дома. Мир Кеттена понятен – *taghell*, в нем присутствуют конкретные вещи, военные атрибуты – *Jagd, Abenteuer und Dingen*. Он практически не знал свою жену и двух сыновей, именно поэтому автор приводит следующее сравнение его отношения к португалке – *fremd wie der Mond*. Соответственно ее стихией является ночь. Кеттен называет ее во время своей болезни *mondnächliche Zauberin*, зачатие второго ребенка, как и воссоединение супругов в конце новеллы, проходят под знаком ночи.

Жена кажется Кеттену загадочной и чуждой, потому что, в отличие от него, чья жизнь целенаправленно ориентирована, как стрела, которая попадает точно в цель – *wie ein Pfeil, der trifft*, смыслом жизни португалки является гармония с самой собой. Господин фон Кеттен сравнивает ее с жемчугом, округлость которого источает «непостижимую» надежность – *eine unbegreifliche Sicherheit*. В то же время автор описывает португалку как *schweigend wie eine Rose*, т. е. она доверилась мужу и покорно его ждала. Она сравнивается с ручьем родника – *nur aus sich heraussteigend und in sich fallend* – и олицетворяет собой тем самым спокойную безмятежность.

Существенная разница образа португалки и ее мужа господина фон Кеттена состоит в их силе. Его сила физическая, почти животная, воплощенная в волке, которого португалка приютила потому, что он напоминал ей о муже: *...weil seine Sehnen, sein braunes Haar, die schweigende Wildheit und die Kraft der Augen sie an den Herrn von Ketten erinnerten*. Его сила, кажется, «исходит из глаз и исподлобья» – *Augen und Stirnen zu kommen*. Сравнение *sehnengeflochtene Hand* – рука, переплетенная сухожилиями – указывает на физическую силу фон Кеттена. Португалка же, наоборот, обладает не физической силой, а духовной, ее сила заключается в непоколебимом спокойствии. Поскольку этот вид силы чужд господину фон Кеттену, он кажется ему выражением непостижимых, почти магических сил.

При описании господина фон Кеттена много раз повторяется слово *Sehne(n)* в значении 'сухожилие; тетива'. В большинстве случаев повтором данного слова подчеркивается его физическая сила. Однако один раз данное слово употребляется в виде глагола *sich sehnen* – тосковать, стремиться, что может указывать на его неосознанное желание отказаться от физической силы ради познания другого состояния.

На двенадцатом году войны с епископом Триента господин фон Кеттен начинает размышлять о другой жизни. Ему кажется бессмысленной вражда, если епископ по-прежнему спит на чистых простынях в окружении ученых клириков и услужливых художников: *...der auf reinem Linnen lag, von gelehrten Klerikern umgeben, Maler in seinem Dienst, während er wie ein Wolf ihn umkreiste*, в то время как он похож на волка, который кружит вокруг своей жертвы.

Господин фон Кеттен устал от войны, устал в течение двенадцати лет скакать от одного отряда к другому, от крепости к крепости. Он мечтает о другой жизни, постепенно это превращается в экзистенциальный кризис. Впервые это проявляется в его взгляде, когда он находится в обществе своих боевых товарищей, и хотя он изредка отвечает на их грубые шутки, однако остается в целом безучастным в их разговорах, его взгляд недвижим, слова тихие и краткие: *Er musste grobe Scherze erwidern und tat es wie ein Mann, aber seine Augen bewegten sich wenig dabei. ...er schrie nicht, sein Wort war leis und kurz.*

Португалка, ожидая возвращения мужа, гуляет в лесу, пытаясь понять его, почувствовать то, что чувствует он. Лес, символизирующий самого Кеттена и его образ жизни, обрисован как живое существо. Он принимает португалку, но его душа отступает, отстраняется, не раскрывая тайн: *Wald öffnet sich, aber seine Seele weicht zurück*. В лесу ей попадаются все больше препятствий – *immer neue Mauern*.

И вот война внезапно заканчивается. Господин фон Кеттен теряет свою привычную цель в жизни и не находит еще ничего, что могло бы ее заменить. По пути домой такое пустяковое событие, как укус мухи, вызывает его коллапс: он переживает полное растворение своего существа. Болезнь его подобна лихорадочному чистилищу, в котором он тает: *Der Kranke schmolz in seinem Feuer täglich mehr zusammen, aber auch die bösen Säfte schienen darin verzehrt und verdampft zu werden*. Господин фон Кеттен сравнивается с оболочкой, полной мягкого жаркого пепла: *eine Form voll weicher heißer Asche*, от прежнего силача не остается ничего. В связи с этим вспоминается миф о фениксе: кажется, господин фон Кеттен снова готов воскреснуть в новом образе. Именно в этом нам видится функция болезни господина фон Кеттена: он ждет, когда ему будет даровано новое существование: *alles aber lag in einer riesigen gütigen Hand, die so mild war wie eine Wiege... Das mochte Gott sein. Er zweifelte nicht, es erregte ihn aber auch nicht; er wartete ab...*

Однако, похоже, спасение не приходит. Убив волка, которого вырастила его жена, он пытается вернуть прежнюю дикую силу, но вместо этого кажется не чем иным, как жалкой карикатурой. И даже его жена отворачивается от него, так как в это время в замке появляется друг португалки с родины, с которым она проводит все свое время. Господин фон Кеттен слишком слаб, чтобы выдворить друга детства, и против его воли португалец остается. Гадалка говорит ему, что он должен «что-то» совершить, если он хочет выздороветь. О чем идет речь, остается невысказанным.

Внезапное появление маленькой кошки и ее мученическая смерть стали решающим моментом для трех человек. Для португалки кошка подобна ребенку *wie ein Kind*, к ней она питает материнскую нежность. Для португальца, т. е. ее друга, кошка – предлог, чтобы сблизиться с португалкой, а для господина фон Кеттена кошка имеет самое большое значение, он чувствует, что вместе со смертью кошки уходит его болезнь: *Herrn von Ketten erinnerte das zerstreute Spiel an seine halb überwundene Krankheit, als wäre die ... in das Tierkörperchen verwandelt*. Тем самым образ кошки представляет собой чудо в христианском смысле, за ее образом угадывается образ Иисуса Христа, посланный Богом на землю

ради спасения Кеттена. В таких строках о кошке, как *zweites Wesen* (второе лицо Троицы), *Ab-Wesen* (абсолютное ничто), *stiller Heiligenschein* (безмолвный ореол), *leuchtend schwach* (слабый свет), *ihr Martyrium* (мученичество), о ее худобе и потере веса – *Körperlichkeit* (потеря «телесности»), о ее отдалении от земного *vom Irdischen* и в ее *Menschwerdung* (перевоплощение в человека) прослеживается явная параллель с Иисусом Христом.

Впервые после болезни господин фон Кеттен принимает решение: он хочет убить португальца, если тот не уедет к вечеру. Но то, что было для него легким и естественным до болезни, теперь ему дается с трудом: ... *Kampf erschien ihm wie eine sinnlose Bewegung, selbst der kurze Weg eines Messers war wie eine unendlich lange Straße, auf der man verdorrt.*

В то же время герой решает, что страдание тоже не его путь: *auch Leiden...nicht seine Art*. В ожидании божьего суда или чуда он в трансовом состоянии начинает взбираться на стену замка. Когда Кеттен осознает, что делает, своими усилиями он совершает то «невероятное», о котором возвестила гадалка, и исцеляется от болезни. Успех восхождения явно связан с кошкой: *Nicht er, sondern die kleine Katze aus dem Jenseits würde diesen Weg wiederkommen, schien ihm*. Ему казалось, что это не он, а кошка из загробного мира преодолевает этот путь. Таким образом, выздоровление Кеттена и последующее воссоединение супругов происходят под влиянием чуда.

Поднявшись в спальню португалки, господин фон Кеттен замечает, что португалец уехал, у него возникает ощущение, будто жена ждала супруга. Все указывает на то, что две противоположные сферы, которые воплощают Кеттен и португалка, сливаются в счастливом синтезе. Занавес из шума бурлящей реки и шума ветра – *Vorhang des Brausens* – первоначально символизирующий изоляцию Кеттена и португалки, теперь укрывает их и символизирует защиту.

Гельмут Арнтцен в комментарии к произведениям Р. Музиля в контексте комплекса рассказов о трех женщинах назвал новеллу „Die Portugiesin“ «самой связной, поэтологически ... самой удовлетворительной историей» [15, S. 57–58]. Возможно, это сопряжено с тем, что в новелле реализован или хотя бы присутствует намек на союз рациональной и нерациоидной сфер. В других произведениях Музиля, по его словам, все попытки познать этот идеал «другого состояния» терпят неудачу. В новелле „Die Portugiesin“ совершенно очевидно рациональную сферу, начиная от фиксированной практической ориентации, обыденной реальности, объектного поведения и причинно-следственных связей, воплощает в себе фон Кеттен. Португалка олицетворяет собой нерациональную сферу в силу этико-эстетических проявлений, оригинального способа видения, субъективного поведения и ощущения скрытой реальности. Т. А. Османова при анализе языковых средств актуализации гендера замечает: «Через художественные приемы и тропы передается восприятие мира мужчиной и женщиной... Мужчина видит мир как нечто целостное, не вдаваясь в частности, в детали. Женщина же все воспринимает конкретно, детально» [14, с. 67].

Вероятно, Музиль, разграничивая «рациональное/нерациоидное» [5, с. 307], предполагает не существование двух отдельных реальностей, а, скорее, два полярных способа восприятия одной реальности. Эти полярные точки зрения ярче всего представлены в анализируемой новелле мужской рациоидной фигурой фон Кеттена и женской нерациоидной фигурой его жены. «Являясь зеркальным отображением многообразия реальной действительности» [3, с. 15], образы Кеттена и его супруги представляют собой идейное воплощение новеллы о единстве мужского и женского.

**Выводы.** Таким образом, в новелле Роберта Музиля „Die Portugiesin“ ярко выражен противоречивый процесс между противоположными сторонами, между мужским и женским образами. Господин фон Кеттен – это образ воинственного человека, сильного, могучего воина, который практически всю свою жизнь проводит в сражениях. Языковыми средствами, подтверждающими данный факт, являются многократные повторы лексики

*Tat, Töten, Wildheit, zerdrücken*, военной лексики: *Speer, Pfeil, Jagd, Abenteuer*, абстрактных слов и эпитетов для выражения эмоций с агрессивно-воинственной окраской: *gewalt-sam, listig, Kriegslust, politische Lüge, Zorn*, глаголов деятельности по достижению цели [4]. В описании героя преобладают сравнения *bös wie Messer, die ungeheure Kraft*, эпитеты *scharf, sehnegeflochten, glänzend*, глаголы конкретного действия.

В отличие от мужа, португалка – воплощение образа нежной, заботливой, трудолюбивой и терпеливой жены, типичная девушка юга с характерными для нее чертами, такими как доверительность, словоохотливость и теплота, потребность к сближению. Для описания образа португалки автор использует сравнения и эпитеты: *geheimnisvoll wie die vielen Perlenketten, wie eine arme verlorene Seele, wie eine Rose, fremd wie der Mond* и т. д.

Противопоставление в новелле мужчины и женщины, дня и ночи, активного и спокойного образа жизни, деяния и бытия, а также полярность север – юг, представленная в новелле синим и зеленым цветом, находятся в тесной связи с важной диалектикой рационального и нерационального типов существования Музиля [7]. Но, как утверждает В. А. Кутырев, как только произошло разделение полов, так тут же возникло непреодолимое желание слиться обратно воедино, так что поляризованность мужского и женского компенсируется вечной энергией соединения [11, с. 37].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Алеулов С. Д. Диалектика мужского и женского в современной культуре [Электронный ресурс] // Культура и образование. – Февраль 2015. – № 2. – URL: <http://vestnik-rzi.ru/2015/02/3298> (дата обращения : 28.05.2022).
2. Андреева Н. И. Женщины и общество: социально-философский аспект : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13. – Ставрополь, 1995. – 150 с.
3. Антонова В. И., Голяков А. Н. Художественное осмысление мужских и женских образов в романе К. Абрамова «Степан Эрзя» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2016. – № 11(65) : в 3-х ч. Ч. 1. – С. 12–15.
4. Балакина Л. В. Образ мужчины и женщины в современной немецкоязычной литературе (на примере анализа коротких рассказов) // Гуманитарный научный вестник. – 2020. – № 7. – С. 193–198.
5. Гегель Г. Ф. В. Феноменология духа. – М. : Академ. проект, 2016. – 495 с.
6. Ерошенко Т. И. Биполярность и целостность мужского и женского как универсальная проблема человека : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.13. – Ставрополь, 2007. – 48 с.
7. Карельский А. В. Очерк поэтического познания (Роберт Музиль) // Роберт Музиль. Малая проза. Избранные произведения в двух томах. Роман. Повести. Драммы. Эссе. – Т. 2. – М. : Канонпресс-Ц : Кучково поле, 1999. – С. 305–311.
8. Кwon К. С. Социально-философский анализ проблемы равенства полов и положения женщины в семье и в обществе: на примере России : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13. – М., 2002. – 174 с.
9. Кириллова О. Ю., Алексеева В. А. Лингвостилистические способы создания образов героев в повести Р. Музиля «Die Portugiesin» // Общетеоретические и частные вопросы современного языкознания : сб. науч. ст. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – С. 236–241.
10. Кириллова О. Ю., Ушакова О. В., Яковлева А. С. Средства создания образа персонажа в художественном произведении (на примере романа Ильдико фон Кюрти «Mondscheintarif») // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2018. – № 3(99) – С. 63–70.
11. Кутырев В. А. Человеческое и иное: борьба миров. – СПб. : Алетей, 2009. – 264 с.
12. Максимова О. Б. Гендерные роли и гендерные стереотипы как социокультурные категории: репрезентационный смысл // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2021. – № 2 [Электронный ресурс]. – URL : <https://sfk-mn.ru/PDF/08SCSK221.pdf> (дата обращения : 25.05.2022).
13. Орлянский С. А. Трансформация образа мужчины в современной культуре : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13. – Ставрополь, 2004. – 24 с.
14. Османова Т. А. Языковые средства актуализации гендера в произведениях Виктории Токаревой // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 35, № 3. – С. 65–70.
15. Arntzen Helmut. Musil-Kommentar sämtlicher zu Lebzeiten erschienenen Schriften; Teil: [Bd. 1] – München : Winkler, 1980. – 330 S.

Статья поступила в редакцию 30.05.2022

REFERENCES

1. Aleulov S. D. Dialektika muzhskogo i zhenskogo v sovremennoj kul'ture [Elektronnyj resurs] // Kul'tura i obrazovanie. – Fevral' 2015. – № 2. – URL: <http://vestnik-rzi.ru/2015/02/3298> (data obrashcheniya : 28.05.2022).
2. Andreeva N. I. Zhenshchiny i obshchestvo: social'no-filosofskij aspekt : dis. ... kand. filos. nauk : 09.00.13. – Stavropol', 1995. – 150 s.
3. Antonova V. I., Golyakov A. N. Hudozhestvennoe osmyslenie muzhskih i zhenskih obrazov v romane K. Abramova «Stepan Er'zya» // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – Tambov : Gramota, 2016. – № 11(65) : v 3-h ch. Ch. 1. – S. 12–15.
4. Balakina L. V. Obraz muzhchiny i zhenshchiny v sovremennoj nemeckoyazychnoj literature (na primere analiza korotkih rasskazov) // Gumanitarnyj nauchnyj vestnik. – 2020. – № 7. – S. 193–198.
5. Gegel' G. F. V. Fenomenologiya duha. – M. : Akadem. proekt, 2016. – 495 s.
6. Eroshenko T. I. Bipolyarnost' i celostnost' muzhskogo i zhenskogo kak universal'naya problema cheloveka : avtoref. dis. ... d-ra filos. nauk : 09.00.13. – Stavropol', 2007. – 48 s.
7. Karel'skij A. V. Oчерk poeticheskogo poznaniya (Robert Muzil') // Robert Muzil'. Malaya proza. Izbrannye proizvedeniya v dvuh tomah. Roman. Povesti. Dramy. Esse. – T. 2. – M. : Kanonpress-C : Kuchkovo pole, 1999. – S. 305–311.
8. Kvon K. S. Social'no-filosofskij analiz problemy ravenstva polov i polozheniya zhenshchiny v sem'e i v obshchestve: na primere Rossii : dis. ... kand. filos. nauk : 09.00.13. – M., 2002. – 174 s.
9. Kirillova O. Yu., Alekseeva V. A. Lingvostilicheskie sposoby sozdaniya obrazov geroev v povesti R. Muzilya «Die Portugiesin» // Obshcheteoreticheskie i chastnye voprosy sovremennogo yazykoznanija : sb. nauch. st. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2020. – S. 236–241.
10. Kirillova O. Yu., Ushakova O. V., Yakovleva A. S. Sredstva sozdaniya obraza personazha v hudozhestvennom proizvedenii (na primere romana Il'diko fon Kyurti «Mondscheintarif») // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2018. – № 3(99) – S. 63–70.
11. Kutjrev V. A. Chelovecheskoe i inoe: bor'ba mirov. – SPb. : Aletejya, 2009. – 264 s.
12. Maksimova O. B. Gendernye roli i gendernye stereotipy kak sociokul'turnye kategorii: reprezentacionnyj smysl // Mir nauki. Sociologiya, filologiya, kul'turologiya. – 2021. – № 2 [Elektronnyj re-surs]. – URL : <https://sfk-mn.ru/PDF/08SCSK221.pdf> (data obrashcheniya : 25.05.2022).
13. Orlyanskij S. A. Transformaciya obraza muzhchiny v sovremennoj kul'ture : avtoref. dis. ... kand. filos. nauk : 09.00.13. – Stavropol', 2004. – 24 s.
14. Osmanova T. A. Yazykovye sredstva aktualizacii gendera v proizvedeniyah Viktorii Tokarevoj // Vestnik Dagestanskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Gumanitarnye nauki. – 2020. – T. 35, № 3. – S. 65–70.
15. Arntzen Helmut. Musil-Kommentar sämtlicher zu Lebzeiten erschienenen Schriften; Teil: [Bd. 1] – München : Winkler, 1980. – 330 S.

The article was contributed on May 30, 2022

**Сведения об авторах**

*Кириллова Ольга Юрьевна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3761-6039>, [kirillova@bk.ru](mailto:kirillova@bk.ru)

*Кириллова Наталья Станиславовна* – студентка 3 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, [kirillova.01@bk.ru](mailto:kirillova.01@bk.ru)

*Пушкин Александр Сергеевич* – студент 3 курса факультета истории, управления и права Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, 2001.sanya@mail.ru

**Author Information**

*Kirillova, Olga Yuryevna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3761-6039>, [kirillova@bk.ru](mailto:kirillova@bk.ru).

*Kirillova, Natalya Stanislavovna* – Third-year Student, Faculty of Foreign Languages, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, [kirillova.01@bk.ru](mailto:kirillova.01@bk.ru).

*Pushkin, Aleksander Sergeevich* – Third-year Student, Faculty of History, Management and Law, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, 2001.sanya@mail.ru.

## ОБРАЗ ГОРОДА ЧУНЦИНА В СООБЩЕНИЯХ РОССИЙСКИХ ИНФОРМАЦИОННЫХ АГЕНТСТВ

*Сычуаньский университет иностранных языков, г. Чунцин, Китай*

### Благодарность

Работа выполнена при поддержке гранта аспирантских исследовательских проектов Сычуаньского университета иностранных языков «Исследование построения городского образа Чунцина на основе основных российских СМИ» (номер научной темы: CYS22504)

本文系四川外国语大学研究生科研创新项目《俄罗斯主流媒体视角下重庆城市形象研究》的阶段性成果（课题编号：CYS22504）。

**Аннотация.** Чунцин – муниципалитет, находящийся в прямом подчинении центрального правительства на юго-западе Китая. В последние годы Чунцин быстро развивается и привлекает внимание отечественных и зарубежных СМИ. Настоящая статья посвящена рассмотрению новостных сообщений четырех российских информационных агентств (РИА Новости, ТАСС, ИА «REGNUM», ИА «Росбалт»), касающихся мегаполиса Чунцин, за 15 лет (2008–2022). Целью исследования является выявление образа города Чунцин в сообщениях российских информационных агентств. Актуальность настоящего исследования видится в том, что положительный международный образ города имеет решающее значение для его развития как всемирно известного и привлекательного политического, экономического и культурного центра. В настоящем исследовании рассматриваются количество публикаций и содержание собранного корпуса. Выявлено, что количество новостных сообщений о Чунцине демонстрирует тенденцию к росту. В статье тенденция количества новостных сообщений о Чунцине разделена на три фазы: фаза начального роста, фаза быстрого роста и стабильная медленная фаза. В 2018 г. количество новостных публикаций было самым высоким, при этом больше всего новостей было в экономической категории. В работе предпринята попытка обобщить и проанализировать городской образ Чунцина в сообщениях российских информационных агентств. Выявлено, что образ города Чунцина включает в себя пять аспектов: экономика, общественная жизнь, муниципальное управление, культура и наука.

**Ключевые слова:** город, Чунцин, образ города, российские информационные агентства, количество публикаций, образ Чунцина

*Lin Lei*

## THE IMAGE OF THE CITY OF CHONGQING IN THE REPORTS OF RUSSIAN NEWS AGENCIES

*Sichuan International Studies University, Chongqing, China*

### Acknowledgement

The work was supported by the grant of postgraduate research projects of the Sichuan International Studies University “Research on the Construction of the Urban Image of Chongqing Based on the Main Russian Media” (Scientific topic number: CYS22504).

本文系四川外国语大学研究生科研创新项目《俄罗斯主流媒体视角下重庆城市形象研究》的阶段性成果（课题编号：CYS22504）。

**Abstract.** Chongqing is a municipality directly under the central government in southwest China. In recent years, Chongqing has developed rapidly and attracted the attention of domestic and foreign media. This article is devoted to the review of news reports from four Russian news agencies (RIA Novosti, TASS, IA “REGNUM”, IA “Rosbalt”) relating to the metropolis of Chongqing for 15 years (2008–2022). The purpose of the study is to identify the image of the city of Chongqing in the messages of Russian news agencies. The relevance of this study is due to the fact that a positive international image of the city is crucial for the development of the city as a world famous and attractive political, economic, and cultural center. This study considers the number of publications and the content of the collected corpus. It is revealed that the number of news reports about Chongqing shows an upward trend. In the article, the trend in the number of news reports about Chongqing is divided into three phases: the initial growth phase, the fast growth phase, and the stable slow phase. In 2018, the number of news publications was the highest, with the most news being in the economic category. The paper attempts to generalize and analyze the urban image of Chongqing in the reports of Russian news agencies. It is revealed that the image of the city of Chongqing includes five aspects: economy, public life, municipal government, culture, and science.

**Keywords:** *city, Chongqing, image of the city, Russian news agencies, number of publications, image of Chongqing*

**Введение.** Чунцин являет собой социокультурное образование, территориальную концентрацию общества, производства, комплекс поселений с интенсивными социальными связями [6, с. 97]. Образ определенного города включает субъективное впечатление людей о нем, а также важную часть представлений о соответствующем городе и его культуре. Города входят в спектр социальной политики государства [1, с. 13], поэтому положительный образ города имеет большое значение для повышения международного образа всей страны. В современном социуме средства массовой информации (СМИ) являются мощным инструментом не только трансформации устаревшей реальности, но и конструирования новой [8, с. 97]. Публикации СМИ, создающие образ того или иного города, в значительной степени оказывают большое влияние на то, как многие люди воспринимают его.

За два десятилетия XXI в. опубликовано немало статей, посвященных исследованию городских образов. Так, например, Чжао Ган [13] описал текущие проблемы в процессе брендинга городского имиджа и предложил соответствующие стратегии брендинга инновационных городских образов. Е. И. Голованова [3] рассматривает образ города Челябинска в народной музыке. В научных трудах К. Л. Грибовой [4] описан механизм формирования городского образа России в условиях глобализации. В работе Е. В. Косинцевой [7] рассматривается образ города, сформированный в литературных произведениях. Исследование А. В. Чепкасова [10] и Л. Н. Везнера [2] посвящено анализу роли СМИ в формировании городского образа.

Город Чунцин – самый молодой муниципалитет Китая, международный мегаполис, а также экономический, финансовый, судоходный и логистический центр в верховьях реки Янцзы [9, с. 554]. Чунцин обладает выдающимися географическими преимуществами и очень важным стратегическим положением, в связи с чем является стратегической точкой опоры для развития западного региона, а также важным звеном плана «Экономический пояс реки Янцзы» и «Один пояс, один путь». Согласно переписи 2020 г., в Чунцине проживало 32,05 млн человек, при этом основная часть проживает вне урбанизированной зоны.

В период Японо-китайской войны (1931–1945) после оккупации японцами Нанкина Чунцин был столицей государства. В 1997 г. город был преобразован в муниципалитет центрального подчинения. Сегодня Чунцин является крупнейшим из четырех муниципалитетов центрального подчинения. Кроме Чунцина этот особый статус имеют также Пекин, Шанхай, Тяньцзинь.

В настоящее время можно наблюдать феномен быстрого экономического развития Чунцина. Согласно данным муниципального правительства Чунцина, в первом квартале

2022 года ВВП города достигнет 639,8 млрд юаней, увеличившись на 5,2 % по сравнению с аналогичным периодом прошлого года [11, с. 20]. По мнению А. Ю. Захаржевской [5, с. 13], создание и организация транспортной инфраструктуры благодаря инициативе «Один пояс, один путь» помогли развить экономику этого региона, примером чего является город Чунцин. Можно сказать, что сегодня Чунцин, наряду с Пекином, Шанхаем и Гуанчжоу, стал городом высшего уровня в Китае [12, с. 158].

Чунцин – один из крупнейших промышленных и транспортных центров Китая. Основные отрасли промышленности – химическая, машиностроительная и металлургическая. Город является центром производства автомобилей в стране. Здесь расположено около 10 автосборочных заводов. В Чунцине функционирует несколько промышленных парков цифровой экономики. Компания Daiwa Future Imaging Technology успешно занимается разработками в области искусственного интеллекта, виртуальной реальности и метавселенной.

Цель данного исследования заключается в том, чтобы выявить образ города Чунцина в сообщениях российских информационных агентств.

**Актуальность исследуемой проблемы.** В настоящее время образ Чунцина не только демонстрирует историю, культурные особенности и всестороннюю силу города, но и влияет на его развитие и строительство. Формирование и распространение образа города оказывает влияние на экономику и культуру города, помогает повысить его способность интегрировать различные ресурсы.

**Материал и методы исследования.** Для нашего исследования были определены новостные ленты следующих федеральных информационных агентств России: РИА Новости, ТАСС, ИА «REGNUM», ИА «Росбалт». Хронологические рамки исследования охватили период с января 2008 г. по июль 2022 г. Всего было проанализировано 269 новостных материалов. В данной статье выбраны некоторые из этих новостных публикаций для анализа городского образа Чунцина. Общее представление данных по результатам исследования можно увидеть в табл. 1. В данном исследовании был применен метод контент-анализа для изучения смыслового содержания новостных лент с целью определения его качественных характеристик и перевода их в количественные показатели.

Таблица 1

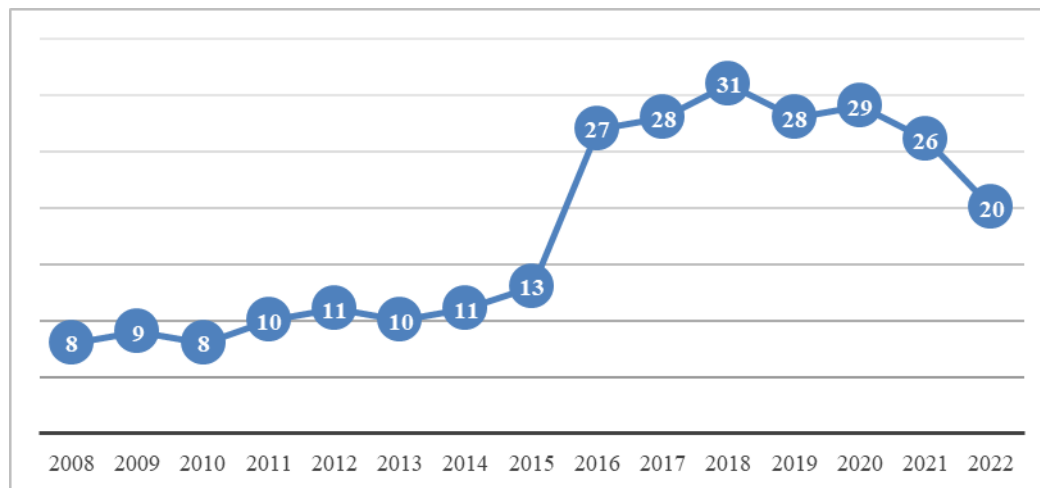
**Общее количество сообщений о Чунцине в новостных лентах российских агентств в период с января 2008 г. по июль 2022 г.**

Информационное агентство	Общее количество	Доля, %
РИА Новости	68	25
ТАСС	69	26
ИА «REGNUM»	106	39
ИА «Росбалт»	26	10

**Результаты исследования и их обсуждение.** Распределение количества новостных публикаций российских агентств по годам в течение этого периода представлено в диаграмме на рис. 1.

Согласно рис. 1, наблюдается тенденция к увеличению количества новостных сообщений о Чунцине, при этом можно выделить три фазы данного процесса: фаза начального роста (с 2008 по 2015 г.), фаза быстрого роста (с 2015 по 2018 г.) и стабильная медленная фаза (с 2018 по 2022 г.). На начальном этапе роста количество новостных сообщений невелико, в основном их число составляет около 10 в год. Это говорит о том, что в этот период российское Федеральное агентство новостей уделяло городу меньше внимания. На этапе быстрого роста было выявлено, что количество новостных сообщений значительно увеличивалось, достигнув пика в 2018 г. В этот период появилось больше экономических новостей о Чунцине, которые в основном касались достижений в области развития ки-

тайско-европейского железнодорожного экспресса (China – Europe Railway Express). Во время фазы устойчивого медленного развития количество новостей относительно стабильно. В период с 2021 по 2022 г. наблюдается лишь небольшая тенденция к снижению.



**Рис. 1. Распределение публикаций новостей о Чунцине по годам в период с января 2008 г. по июль 2022 г.**

В статье тематика новостных публикаций разделена по наиболее часто встречающимся темам (табл. 2).

Таблица 2

**Количественное соотношение тематических сфер**

Тематика новостных публикаций	Общее количество	Доля, %
Торгово-экономическое сотрудничество	70	26
Стихийные бедствия	40	15
Научно-технические инновации	30	11
Антропогенная катастрофа	28	10
Борьба с коррупцией	25	9
Культурные события	25	9
Экономическое развитие города	18	7
Политика муниципальных властей	15	6
Туризм	10	4
COVID-19	8	3

Из приведенной выше таблицы видно, что торгово-экономическое сотрудничество, стихийные бедствия, научно-технические инновации, антропогенная катастрофа – это четыре наиболее часто возникающие тематики. Следующими по популярности идут вопросы борьбы с коррупцией, культурные события, международные мероприятия, а также политика муниципальных властей и туризма. Наконец, меньше сообщений было о COVID-19 в Чунцине – всего восемь новостных статей. В соответствии с разделением тематики они были классифицированы следующим образом: экономика, муниципальное управление, культура, социальная жизнь, наука (рис. 2, 3).

Согласно статистическим результатам, можно увидеть, что наибольшей популярностью обладает собственно экономическая тематика, а наименьшей – наука.

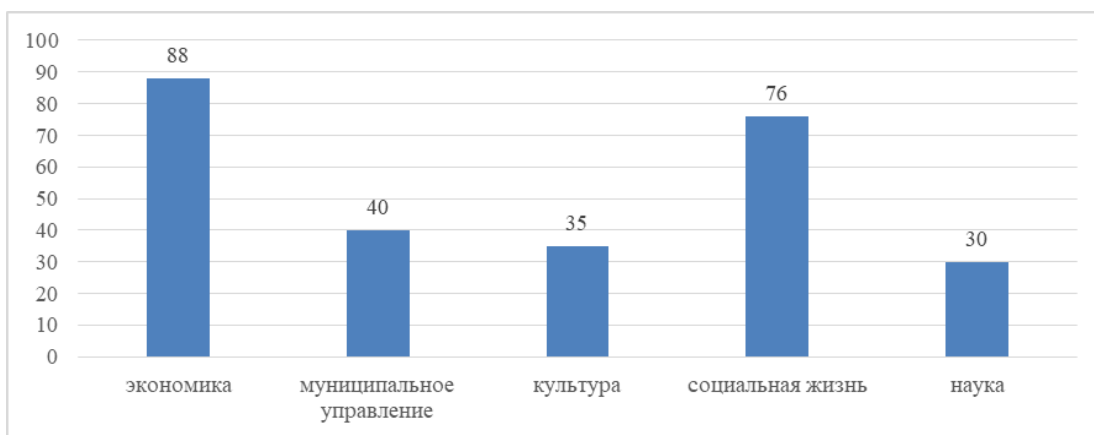


Рис. 2. Количественное соотношение тематических сфер (в абсолютных цифрах)

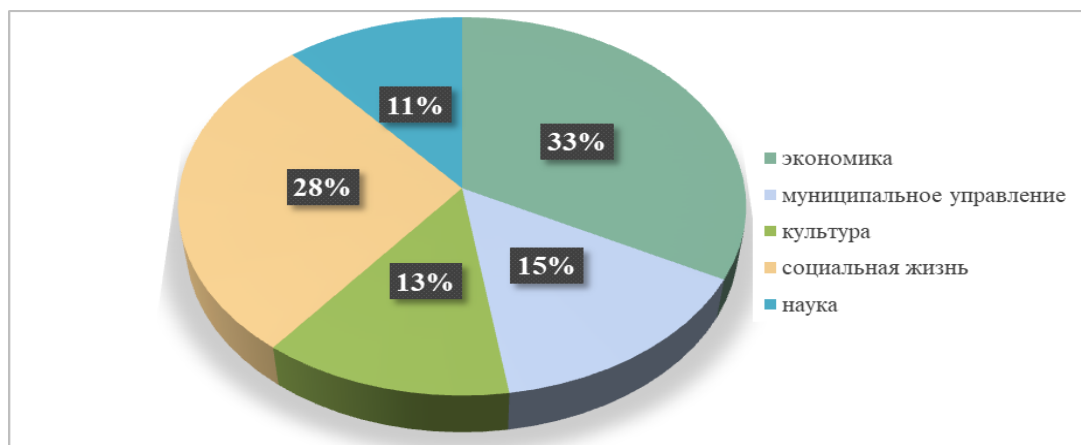


Рис. 3. Количественное соотношение тематических сфер (доля, %)

В экономических новостях в основном отражаются торгово-экономическое сотрудничество и экономическое развитие города. При анализе текстов было использовано программное обеспечение Antcos для выявления высокочастотных слов в корпусе. Мы выбрали 10 наиболее часто используемых слов в экономических новостях (табл. 3).

Таблица 3

**10 высокочастотных слов в экономических новостях**

Слово	Частотность
1. Железнодорожный	91
2. Торговля	90
3. Маршрут	83
4. Россия	62
5. Перевозка	60
6. Завод	45
7. Экономический	43
8. Поезд	40
9. Товар	33
10. Европа	24

Согласно статистическим результатам, больше всего в новостных публикациях используются высокочастотные слова, связанные с транспортом. Сообщения четырех информационных агентств на тему «транспорт» в Чунцине в основном посвящены международной железнодорожной дороге «ЮйСиньО» (Чунцин – Синьцзян – Европа).

В последние годы строительство Китайско-европейской железнодорожной магистрали способствовало стремительному развитию в Чунцине транспортной инфраструктуры. Например, в статьях «РЖД Логистика в I квартале увеличила транзитные перевозки между КНР и Европой в 2 раза», «Китайский Чунцин почти на 50% увеличил железнодорожный грузопоток в Европу» и «Китай запустил первый товарный поезд по новой железной дороге в Белоруссию» рассматриваются достижения международной железнодорожной дороги «ЮйСиньО» и ее влияние как на Чунцин, так и на мир. С тех пор как первый грузовой поезд Китай – Европа покинул город центрального подчинения Чунцин на юго-западе Китая в марте 2011 г., поезда направления достигли более 160 городов в 22 странах Европы, об этом сообщает ИА «REGNUM».

Таким образом, мы можем обобщить один из городских образов Чунцина – *транспортный узел на юго-западе Китая*.

Слово «торговля» занимает второе место в табл. 3, что тесно связано с торгово-экономическим сотрудничеством Чунцина с зарубежными партнерами. В статье «Власти Китая создадут 7 новых пилотных зон свободной торговли» отмечается, что в Чунцине была создана новая экспериментальная зона свободной торговли. Правительство Чунцина проведет экономические реформы в этой зоне, чтобы повысить открытость города. Благодаря созданию зоны свободной торговли товарооборот муниципалитета со странами «Пояса и пути» составил 77,64 млрд юаней, увеличившись в годовом исчислении на 13,9 %. Его товарооборот с членами РСЕР (Regional Comprehensive Economic Partnership) составил 85,4 млрд юаней, увеличившись на 9,5 %, об этом сообщает ИА «Росбалт».

В последние годы активно развивается всестороннее сотрудничество Чунцина с российскими регионами. Чунцин является городом-побратимом Воронежа. Между Чунцином и Воронежем поддерживается тесное региональное сотрудничество, их лидеры проводят регулярные встречи. Чунцин и Воронеж укрепляют сотрудничество в сфере экономики. В то же время можно увидеть новости, связанные со Свердловском и Чунцином. Например, в статье «На Урале стартовал форум сотрудничества Свердловской области и Чунцина» отмечается, что в ближайшем будущем Свердловская область и Чунцин осуществят совместные проекты в области деревообработки, транспортного машиностроения, электронной коммерции и туризма.

Слово «завод» находится на шестом месте в табл. 3. Четыре информационных агентства сообщили о развитии промышленности города, после того как он был отделен от провинции Сычуань и стал муниципалитетом с централизованным управлением в 1997 г. Обрабатывающая промышленность Чунцина на протяжении многих лет лидирует в общей структуре ВВП. Сектор представлен машиностроением, черной и цветной металлургией, химическим, деревообрабатывающим и целлюлозно-бумажным производством. Активно развивается легкая и пищевая промышленность.

Таким образом, Чунцин предстает в публикациях развитым промышленным центром, привлекательным для потенциальных партнеров и инвесторов. Можно обобщить один из городских образов Чунцина – *город со свободной и открытой экономикой*.

В области общественной жизни новости в основном связаны со стихийными бедствиями, антропогенными катастрофами и COVID-19. В статье выявлено 10 высокочастотных слов (табл. 4).

## 10 высокочастотных слов в сфере социальной жизни

Слово	Частотность
1. Юго-запад	93
2. Человек	82
3. Авария	80
4. Погибнуть	70
5. Река	74
6. Ливень	40
7. Дождь	42
8. Янцзы	42
9. Землетрясение	40
10. Желтый	20

Согласно статистическим результатам появились термины «юго-запад», «река» и «Янцзы». Кроме того, можно увидеть слова «ливень», «дождь», «землетрясение», а также слово «желтый», используемое для определения уровня опасности. В табл. 4 термин «человек» находится на втором месте. Это показывает, что российские СМИ уделяют внимание положению людей в социальной жизни. Анализ содержания новостных публикаций показал, что в силу жанровой специфики новостных агентств в них часто встречаются сообщения о гибели людей в результате стихийных бедствий и аварий. Например, в статьях «По меньшей мере 22 человека погибли на юго-западе Китая в результате ливневых дождей», «На юго-западе Китая в результате ураганного ветра и ливневых дождей погибли 23 человека, более 160 получили ранения», «В китайском мегаполисе Чунцин объявлен режим повышенной готовности в связи с ливневыми дождями», «Более 50 человек погибли из-за оползня в Китае» журналисты обратили внимание на возникновение стихийных бедствий и их жертв в Чунцине. Помимо стихийных бедствий, предметом внимания российских СМИ являются аварии. Взрывы и дорожно-транспортные происшествия всегда освещаются в новостях, например: «Взрыв прогремел на юго-западе Китая, под завалами находятся люди», «Число жертв взрыва на угольной шахте в Китае возросло до 22 человек», «Автобус перевернулся в Китае, погибли шесть человек, более 30 ранены», «Одиннадцать человек погибли из-за аварии при возведении моста в КНР» и т. п.

Чунцин известен как «горный город» – центральная часть городского района, расположена на крутом берегу реки Янцзы. Географическими особенностями Чунцина являются обилие рек, горный рельеф, частые туманы. Климат города относится к субтропическому муссонному климату, для которого характерно максимальное количество осадков летом. Кроме того, из-за влияния субтропического пояса, высокого давления летом здесь нередко бывает аномальная жара. Частое возникновение стихийных бедствий и несчастных случаев в Чунцине связано с географическим положением и климатическими особенностями. Таким образом, можно обобщить один из городских образов Чунцина – *город, подверженный дополнительным природным факторам опасности*.

Следует отметить, что среди новостей о сфере общественной жизни также есть восемь статей о COVID-19, отмечающих эффективность Чунцина в борьбе с эпидемией, например: «В китайском Чунцине не осталось ни одного больного новым коронавирусом», «В китайском Чунцине вылечен самый молодой пациент с коронавирусом», «В китайском городе Чунцин объявили наивысший режим реагирования на ЧС» и т. п.

Российские СМИ высоко оценили процесс профилактики COVID-19 в Чунцине. Благодаря усилиям правительства все меньше людей страдают от этого заболевания. Термин «человек» относится не только к гибели людей при стихийных бедствиях и авариях, но и

к ситуации эпидемий. Таким образом, можно обобщить один из городских образов Чунцина – *город, добившийся выдающихся результатов в борьбе с пандемией*.

В новостях, отражающих деятельность муниципальных властей, выявлено 10 высокочастотных слов (табл. 5).

Таблица 5

**10 высокочастотных слов в политической сфере**

Слово	Частотность
1. Безопасность	28
2. Стабильность	27
3. Коррупция	20
4. Борьба	20
5. Народ	19
6. Преступление	17
7. Жилье	16
8. Налог	14
9. Недвижимость	10
10. Развитие	10

Муниципальное правительство является главным исполнительным органом власти и играет решающую роль в построении образа города. В новостных сообщениях появились термины «безопасность», «стабильность», «народ», «развитие» (табл. 5). Российские СМИ отмечают, что муниципальное правительство придает большое значение гармоничному развитию общества и интересам людей. Кроме того, правительство Чунцина жестко пресекает коррупционную и преступную деятельность чиновников, наносящую ущерб интересам народа. Сообщения о том, что «Полиция китайского города Чунцин арестовала 46 человек по делу об ОПГ», «Суд в Китае оставил в силе пожизненный приговор экс-чиновнику Бо Силаю» и «Четырнадцать ОПГ ликвидировано в крупнейшем китайском мегаполисе», могут положительно характеризовать правоохранительную деятельность муниципальных властей. Муниципальное правительство Чунцина привержено борьбе с преступностью и коррупцией, и эти позитивные действия способствуют развитию города и обеспечению безопасности жителей. Анализ новостных репортажей показал, что правительство Чунцина проводит активную политику для стабилизации роста цен на жилье, поддержания социальной гармонии и жилищных интересов жителей. Об этом свидетельствует частое употребление таких слов, как «жилье», «налог» и «недвижимость», которые связаны с реализацией социальной политики (табл. 5). На наш взгляд, введение налога на жилье призвано урегулировать распределение доходов и способствовать социальной стабильности в обществе, сдерживанию растущих цен на недвижимость, а также помочь в борьбе со спекуляциями на рынке квартир. Из кратких сообщений информационных агентств видно, что журналисты обратили внимание на некоторые достижения управленческой команды. Благодаря усилиям муниципальных властей качество экологической среды в Чунцине продолжает улучшаться, и цель «более голубое небо, более зеленая земля, более чистая вода и более чистый воздух» неуклонно приближается. Кроме того, реализация проекта строительства экономического кольца Чэнду – Чунцин подходит к завершению. В 2021 г. региональный ВВП экономического круга Чэнду – Чунцин достигнет 7 391,92 млрд юаней, увеличившись на 8,5 % по сравнению с предыдущим годом. Муниципальное правительство стремится создать для людей достойную жизнь, повысить благосостояние людей и одержать победу в борьбе с бедностью.

Таким образом, можно обобщить один из городских образов Чунцина – *город с эффективной муниципальной властью*.

В анализе новостей культуры Чунцина были определены 10 высокочастотных слов в этой области (табл. 6).

Таблица 6

## 10 высокочастотных слов в сфере гуманитарных наук

Слово	Частотность
1. Музей	28
2. Турист	27
3. Культура	19
4. Мероприятие	19
5. Обмен	18
6. Центр	17
7. Транзит	10
8. Безвизовый	9
9. Мост	9
10. Метро	8

На территории города проводится множество культурных мероприятий, таких как международные музыкальные и кинофестивали, обмен творческими коллективами и художественными выставками с Россией. Успешное проведение этих мероприятий поможет Чунцину в полной мере использовать международные культурные ресурсы, будет способствовать культурному обмену, а также повысит международную репутацию города. Следует отметить, что, согласно официальным данным, общее число музеев Чунцина в настоящее время достигает 122, из которых 109 работают бесплатно. Посещая музеи, жители и гости города могут узнать о многовековой истории и культуре Чунцина. В новостной ленте российских информационных агентств немало сюжетов о музеях Чунцина, например, «В Чунцине откроется Музей мадам Тюссо», «Китай создаст музей преступлений японского милитаризма» и т. д.

В сообщениях СМИ немало слов, связанных с туризмом: «турист», «транзит», «безвизовый», «мост» и «метро». Наличие этих терминов свидетельствует о том, что российские информационные агентства обратили внимание на туристический потенциал Чунцина. Город богат туристическими ресурсами. Весьма живописен центр города, особенно в вечернем освещении. Краткие сообщения ИА позволили выделить некоторые культурные достоинства Чунцина. Во-первых, город имеет долгую историю, насчитывающую 3000 лет. В древности на этой территории располагалось царство Ба, которое воевало с царством Шу. В Чунцине до сих пор сохранились древние китайские исторические памятники. Например, в статье «Археологи обнаружили в Китае стены крепости XIII века» сообщали о том, что ученые обнаружили городские стены и ворота на юго-западе Китая в муниципалитете Чунцин. Находка датируется XIII в. н. э. Во-вторых, кухня Чунцина уникальна. Еда в основном острая, хот-пот (горячий горшок) является знаменитым традиционным блюдом города. В-третьих, Чунцин обладает уникальной региональной культурой, к которой можно отнести диалектную культуру, этническую культуру, культуру мостов, культуру причалов Chuan Jiang Hao Zi и т. д.

Из-за географических особенностей Чунцина в нем более 25 мостов, один из которых – арочный мост Чаотяньмэнь – является длиннейшим в мире. Городской транспорт Чунцина также имеет определенные особенности. В китайском мегаполисе чрезвычайно плотная застройка делает практически невозможной реализацию новых архитектурных или инженерных проектов. Поэтому проектировщикам порой приходится принимать довольно оригинальные решения. Так, в одном из районов города можно увидеть, как монорельс проходит сквозь 19-этажный дом. Срок безвизового пребывания иностранных граждан в городе центрального подчинения Чунцин увеличится до 144 часов, об этом

сообщало ТАСС. Из-за эпидемии реализация этой безвизовой политики может оказаться более сложной, чем раньше, так как условия въезда в Китай из зарубежных стран строже.

Таким образом, появляется еще один образ – *город с глубокой историей и богатой культурой*. В будущем муниципальное правительство Чунцина сможет в полной мере использовать имеющиеся исторические и культурные ресурсы.

Анализ новостей науки Чунцина позволил определить 10 высокочастотных слов в этой области (табл. 7).

Таблица 7

**10 высокочастотных слов в сфере гуманитарных наук**

Слово	Частотность
1. Выставка	28
2. Технология	26
3. Инновация	19
4. Компания	17
5. Центр	16
6. Мероприятие	16
7. Huawei	14
8. Беспилотный	12
9. Сеть	12
10. 5G	10

В сообщениях этой группы термин «выставка» находится на первом месте и обычно связан с выставкой Smart China Expo, на которой демонстрируются новейшие достижения в области интеллектуальных технологий, в связи с чем термин «технология» занимает второе место, а слово «мероприятие» – шестое. С 2018 года выставка в Чунцине проводилась дважды. Каждый год предприятия и организации со всего мира стремятся поделиться достижениями в области новых технологий, а также новых продуктов и моделей в смарт-индустрии. Как сообщает ИА «REGNUM», выставка Smart China Expo служит платформой для развития глобальных обменов в сфере «умных технологий».

Использование терминов «Huawei», «сеть», «5G» неразрывно связано с достижениями в области развития коммуникационных технологий Китая (табл. 7). Компания Huawei получила ряд наград за инновации в области 5G, в том числе премии GLOTEL (Global Telecoms Awards) в номинации «Прорыв года в области сетевого программного обеспечения» на выставке MWC 2018 (Mobile World Congress). В китайских городах запущен проект «5G NEXT» развития новейших сетей связи. Город Чунцин стал участником пилотного проекта и вошел в первый эшелон городов, которые построят на своей территории и обеспечат тестовый запуск сетей пятого поколения в Китае. Сеть 5G может применяться не только в коммуникационных технологиях, но и в области беспилотного общественного транспорта. Как сообщало ИА «REGNUM», беспилотный автобус, управляемый через мобильную сеть пятого поколения 5G, проходит испытания в китайском городе Чунцине. Стоит отметить, что разработкой автобуса занимаются совместно китайский оператор сотовой связи China Mobile, китайский высокотехнологический гигант, занимающийся системами связи Huawei, Юго-восточный Университет и французская компания Easy Mile.

Согласно новостным сообщениям, в настоящее время в Чунцине существует ряд исследовательских центров и лабораторий национального уровня, специально предназначенных для проведения научных исследований, чем объясняется частотность употребления слова «центр» (табл. 7). Именно в Чунцине зачастую проводятся семинары и научно-исследовательские форумы, на которых ученые со всего мира обмениваются идеями и делятся последними результатами научных исследований.

Таким образом, можно обобщить один из городских образов Чунцина – *научно-технический центр на юго-западе Китая*.

**Выводы.** В результате проведенного анализа можно сделать следующие выводы:

1. Количество новостных сообщений о Чунцине растет с каждым годом, что свидетельствует о повышении внимания российских информационных агентств к городу.

2. Новостные публикации российских информационных агентств о Чунцине можно разделить на пять областей: экономика, общественная жизнь, муниципальное управление, культура, наука, из которых наибольшее количество статей посвящено экономической сфере.

3. Анализ новостных сообщений в каждой области позволяет сформировать образ Чунцина: транспортный узел на юго-западе Китая; город с характером свободной и открытой экономики; город, подверженный дополнительным природным факторам опасности; город, добившийся выдающихся результатов в борьбе с пандемией; город с эффективной муниципальной властью; город с глубокой историей и богатой культурой; научно-технический центр на юго-западе Китая.

4. С точки зрения экономического образа преимущество Чунцина заключается в быстром развитии внешней торговли и стабильном экономическом развитии. Вместе с тем отраслевая структура муниципалитета нуждается в совершенствовании.

5. Процесс формирования положительного образа города Чунцина в мире – долгий путь. Важно развивать прикладные исследования в области продвижения имиджа территорий и устанавливать тесные отношения со СМИ по всему миру, снабжать их своей информацией, создавать позитивные информационные поводы, организовывать пресс-туры и т. д.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Балюшина Ю. Л.* Роль государства в функционировании социальной сферы России на современном этапе: философский аспект : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11. – Архангельск, 2009. – 24 с.
2. *Везнер Л. Н.* Основные компоненты образа г. Екатеринбурга в российских печатных СМИ // Система ценностей современного общества. – 2014. – № 37. – С. 87–91.
3. *Голованова Е. И.* Город песен и город труда: образ Челябинска в песенных текстах // Челябинский гуманитарий. – 2018. – № 2(43). – С. 14–18.
4. *Грибова К. Л.* Имидж города в условиях глобализации // Социология. – 2018. – № 3. – С. 93–101.
5. *Захаржевская А. Ю.* Роль г. Чунцина в развитии инициативы «Один пояс, один путь» // Гуманитарный акцент. – 2018. – № 4. – С. 9–13.
6. *Касаткина С. С.* Национальный образ города как элемент российской урбосистемы (социально-философский контекст) // Ценности и смыслы. – 2015. – № 6(40). – С. 97–101.
7. *Косинцева Е. В.* Образ города в прозе Е. Д. Айпина (на материале рассказа «Осень в твоём городе») // Вестник угроведения. – 2017. – № 2(29). – С. 64–68.
8. *Скуридина С. А., Гончарова М. А.* Воронеж: образ города с позиций СМИ // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2019. – № 1(32). – С. 96–101.
9. *Су Юйфан.* Стратегия коммуникации: образ города Чунцин в новой медиасреде // МНКО. – 2019. – № 2(75). – С. 553–555.
10. *Чепкасов А. В.* Моделирование имиджа Кузбасса по данным СМИ // МИРС. – 2018. – № 2. – С. 36–40.
11. 冉隆国. 稳投资、促发展，重庆经济实现“开门稳”[J]. 重庆与世界,2022(05):20-21. (Ран Лунго. Стабильные инвестиции, содействие развитию и стабильное экономическое развитие Чунцина // Чунцин и мир. – 2022. – № 5. – С. 20–21.)
12. 刘昊, 甘雷. 重庆城市国际形象社交媒体呈现研究[J]. 文化产业, 2022(17):157-159. (Лю Хао, Ган Лэй. Исследование презентации международного имиджа города Чунцин в социальных сетях // Культурная индустрия. – 2022. – № 17. – С. 157–159.)
13. 赵刚. 城市形象的品牌化传播策略[J]. 青年记者, 2020(17): 100-101. (Чжао Ган. Коммуникационная стратегия имиджа города // Молодой репортер. – 2020. – № 17. – С. 100–101.)

Статья поступила в редакцию 20.06.2022

#### REFERENCES

1. Balyushina Yu. L. Rol' gosudarstva v funkcionirovanii social'noj sfery Rossii na sovremennom etape: filosofskij aspekt : avtoref. dis. ... kand. filos. nauk : 09.00.11. – Arhangel'sk, 2009. – 24 s.
2. Vezner L. N. Osnovnye komponenty obraza g. Ekaterinburga v rossijskikh pechatnyh SMI // Sistema cennostej sovremenogo obshchestva. – 2014. – № 37. – S. 87–91.
3. Golovanova E. I. Gorod pesen i gorod truda: obraz Chelyabinska v pesennyh tekstah // Chelyabinskij gumanitarij. – 2018. – № 2(43). – S. 14–18.
4. Gribova K. L. Imidzh goroda v usloviyah globalizacii // Sociologiya. – 2018. – № 3. – S. 93–101.
5. Zaharzhvskaya A. Yu. Rol' g. Chuncina v razvitii iniciativy «Odin poyas, odin put'» // Gumanitarnyj akcent. – 2018. – № 4. – S. 9–13.
6. Kasatkina S. S. Nacional'nyj obraz goroda kak element rossijskoj urbosistemy (social'no-filosofskij kontekst) // Cennosti i smysly. – 2015. – № 6(40). – S. 97–101.
7. Kosinceva E. V. Obraz goroda v proze E. D. Ajpina (na materiale rasskaza «Osen' v tvoem gorode») // Vestnik ugrovedeniya. – 2017. – № 2(29). – S. 64–68.
8. Skuridina S. A., Goncharova M. A. Voronezh: obraz goroda s pozicij SMI // Aktual'nye voprosy sovremennoj filologii i zhurnalistiki. – 2019. – № 1(32). – S. 96–101.
9. Su Yujfan. Strategiya kommunikacii: obraz goroda Chuncin v novoj mediasrede // MNKO. – 2019. – № 2(75). – S. 553–555.
10. Chepkasov A. V. Modelirovanie imidzha Kuzbassa po dannym SMI // MIRS. – 2018. – № 2. – S. 36–40.
11. 冉隆国. 稳投资、促发展, 重庆经济实现“开门稳”[J]. 重庆与世界, 2022(05):20-21. (Ran Lungo. Stabil'nye investicii, sodejstvie razvitiyu i stabil'noe ekonomicheskoe razvitie Chuncina // Chuncin i mir. – 2022. – № 5. – S. 20–21.)
12. 刘昊, 甘雷. 重庆城市国际形象社交媒体呈现研究[J]. 文化产业, 2022(17):157-159. (Lyu Hao, Gan Lei. Issledovanie prezentacii mezhdunarodnogo imidzha goroda Chuncin v social'nyh setyah // Kul'turnaya industriya. – 2022. – № 17. – S. 157–159.)
13. 赵刚. 城市形象的品牌化传播策略[J]. 青年记者, 2020(17): 100-101. (Chzhao Gan. Kommunikacionnaya strategiya imidzha goroda // Molodoj reporter. – 2020 – № 17. – C. 100–101.)

The article was contributed on June 20, 2022

#### Сведения об авторе

*Линь Лэй* – магистрант филологических наук Института русского языка Сычуаньского университета иностранных языков, г. Чунцин, Китайская Народная Республика, <https://orcid.org/0000-0001-9611-9230>, [772472532@qq.com](mailto:772472532@qq.com)

#### Author Information

*Lin Lei* – Master of Philology, Institute of Russian Language, Sichuan International Studies University, Chongqing, People's Republic of China, <https://orcid.org/0000-0001-9611-9230>, [772472532@qq.com](mailto:772472532@qq.com)

*М. А. Марданова*

## МЕТАФОРИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

*Сургутский государственный университет, г. Сургут, Россия*

**Аннотация.** С целью привлечения внимания общественности к обсуждаемому явлению в медиатекстах используются все более выразительные языковые средства, ключевую позицию среди которых занимает метафора. Актуальность исследования обусловлена изменениями в выборе лексических средств при репрезентации российской системы образования в рамках медиадискурса. Целью исследования является проведение лингвокогнитивного анализа метафорических выражений, способных формировать стереотипные представления об образовании в российской картине мира. В процессе работы использовались методы когнитивно-дискурсивного анализа и метафорического моделирования. Материал исследования составляют медийные публикации за период с 2017 по 2022 г. Анализ отобранных примеров показал, что при репрезентации отдельных концептов системы образования используются номинации из таких сфер, как «Болезнь» (19 %), «Конфликт/Война» (18 %), «Дорога» (15 %), «Природа» (10 %), «Промышленность» (10 %), «Спорт» (9 %), «Преступность» (7 %). Выявленные сферы-источники метафорической экспансии обозначают те признаки образовательной деятельности, которые представляют значимость в рассматриваемом контексте. Морбиальные и милитарные метафоры являются высокочастотными. Негативная коннотация доминирующих сфер-источников обуславливает формирование соответствующей информационной картины мира и конструирование стереотипного представления о российской системе образования как о больном, умирающем, умершем организме либо поле военных действий. Обозначенный оценочный компонент формирует информационную картину мира и конструирует соответствующий образ российской системы образования на современном этапе.

**Ключевые слова:** *метафора, концептосфера «Образование», российский медиадискурс, метафорическая модель, концепт, стереотипы, картина мира*

*М. А. Mardanova*

## METAPHORICAL MODELING OF THE EDUCATIONAL SYSTEM IN RUSSIAN MEDIA DISCOURSE

*Surgut State University, Surgut, Russia*

**Abstract.** An increasing number of expressive language means are being used with an aim of drawing a recipient's attention to the discussed subject. The metaphor holds the key position among those means. The relevance of the study is due to changes in the selection of lexical means in representation of Russian education system suggested in media discourse. The study aims to carry out a linguo-cognitive analysis of metaphorical expressions that can form stereotypical ideas about education in the Russian picture of the world. The methods of a cognitive-discursive analysis and metaphorical modeling were used in the study. The material of the study is represented by the media publications for the period 2017–2022. The analysis of the collected examples showed that when representing individual concepts of the education system, nominations from such areas as “Disease” (19%), “Conflict/War” (18%), “Road” (15%), “Nature” (10%), “Industry” (10%), “Sport” (9%), “Crime” (7%) are used. The revealed spheres of metaphorical expansion identify those signs of educational activity which are significant in the given context. Morbial and military metaphors act as high-frequent. The negative connotation of the dominant spheres-sources determines the formation of the corresponding informative image of the world and constructs a stereotypical

image of Russian education system as an ill, dying or dead organism or a field of military operations. The identified evaluation component forms an informative picture of the world and constructs the corresponding image of Russian education system at present stage.

**Keywords:** *metaphor, conceptual sphere "Education", Russian media discourse, metaphorical model, concept, stereotypes, picture of the world*

**Введение.** Настоящая работа посвящена изучению особенностей функционирования когнитивной метафоры, формирующей представление о современной российской системе образования.

Основателями когнитивной лингвистики, выпустившими основополагающий труд по метафоре в когнитивной лингвистике, считаются Дж. Лакофф и М. Джонсон [11]. Последующие исследования в области когнитивной теории языка связаны с именами таких российских и зарубежных языковедов, как А. П. Бабушкин [1], Н. Н. Болдырев [4], В. З. Демьянков [7], В. И. Карасик [9], Е. С. Кубрякова [10], И. А. Стернин [1], N. Chomsky [24], Ph. N. Johnson-Laird [26], Z. Kövecses [28], L. Krajčovičová [29], G. L. Murphy [31], F. Ungerer [34] и др. В современной российской когнитивистике метафора и ее функционирование в дискурсе СМИ остаются предметом многих лингвистических исследований, в том числе в работах Р. Р. Алимовой [23], А. В. Бойко [3], Э. В. Будаева [5], [6], [20], [21], М. Ю. Илюшкиной [25], О. И. Калинина [27], А. А. Лукиных [30], Э. Ш. Никифоровой [32], А. В. Радюк [33], О. Г. Скворцова [20], Т. В. Чернышовой [16], А. П. Чудинова [5], [6], [17], [18], [19], [20], [21] и др. Процесс изменения функционирования различных социальных институтов осуществляется параллельно изменениям в речевом оснащении участника дискурса, в рамках которого происходит обсуждение данного института и его компонентов. Так, трансформации в образовательной системе затрагивают соответствующие изменения в наборе языковых средств субъекта дискурса. Метафора, представляя собой одно из самых ярких и мощных по эвристическому потенциалу лексических средств выразительности, функционирует в текстах СМИ как индикатор национальных концептуальных представлений об устройстве системы образования на современном этапе. Соответствующей целью исследования является проведение когнитивно-дискурсивного анализа метафор, способных формировать стереотипные представления об образовании в российской картине мира.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Формирующая и моделирующая функции СМИ обуславливают актуальность изучения медийного дискурса в области современных лингвокогнитивных исследований. Формирование определенного отношения к действительности у адресата происходит благодаря выбору конкретных речевых структур [16]. Авторам медийных текстов необходимо находить новые, яркие языковые средства, что объясняет увеличивающуюся экспрессивность языка в изучаемом дискурсе. Метафора занимает особое место в ряду языковых средств, поскольку является отражением национального сознания и во многом определяет развитие того или иного аспекта общественной и политической жизни. Концептуальная метафора представляет собой пересечение знаний об одной концептуальной области с другой и реализуется в тексте посредством переноса значения более знакомой и привычной реалии на значение другой реалии. Перенос осуществляется с целью эмоционального воздействия на адресата и формирования определенного отношения к рассматриваемому явлению. Данная особенность концептуальной метафоры обуславливает дискретность единиц, подлежащих метафорическому осмыслению, и позволяет разделять описываемые явления на категории и создавать классификации метафор. Существует несколько классификаций метафор, среди которых выделяется классификация А. П. Чудинова, позволяющая выявить имеющиеся отличия на основании общих свойств в структурном и лексическом составе сопоставляемых моделей [19].

Благодаря переносу значения компонента сложного социального явления на более знакомое метафорические словоупотребления упрощают мыслительные операции, необходимые для формирования представления об объекте. Процесс изменения функционирования системы образования предполагает выбор речевого оснащения участника дискурса, в рамках которого происходит обсуждение данного института и его компонентов. Так, в медийной метафоре находят отражение концептуальных представлений о современном состоянии образовательной системы в российской нации, которые являются важными при изучении формирования стереотипных представлений на заданную тему. Концептосфера «Образование» находится в фокусе внимания многих метафорологов (М. А. Баум [2], Э. В. Будаев [5], [6], А. П. Чудинов [5], [6], Е. Г. Кабаченко [8], Ч. Ли [12], В. М. Онищик [13], Ю. Ю. Пospelova [14], Ю. В. Сенько [15], А. В. Цыганкова [6], Е. О. Шиятая [22] и др.). В то время как в большинстве подобных работ концептосфера изучается на базе педагогического дискурса, настоящее исследование направлено на выявление изменений в метафорическом преломлении составляющих концептосферы в современном российском дискурсе масс-медиа.

**Материалы и методы исследования.** В качестве практического материала были использованы публикации интернет-изданий «Вестник образования», «Вести образования», «Московский Комсомолец», «Газета.Ру», «Знак», «Звезда на звезде», «Русранд», Forbes Russia, содержащие метафорические словоупотребления с репрезентацией концептосферы «Образование» за период с 9 апреля 2017 г. по 14 января 2022 г. В процессе работы использовались методы когнитивно-дискурсивного анализа и метафорического моделирования. Из корпуса текстов СМИ было отобрано 406 примеров метафор методом сплошной выборки.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Анализ собранных примеров показал, что при репрезентации отдельных концептов системы образования используются номинации из таких сфер, как «Болезнь», «Конфликт/Война», «Дорога», «Природа», «Промышленность», «Спорт», «Преступность». Выявленные сферы-источники метафорической экспансии обозначают те признаки образовательной деятельности, которые представляют значимость в рассматриваемом контексте (табл. 1).

Таблица 1

Основные сферы-источники и их активность в российской массмедиа

Сфера-источник	Кол-во примеров	Доля в общем корпусе, %
Болезнь	76	19
Конфликт/Война	72	18
Дорога	62	15
Природа	42	10
Промышленность	40	10
Спорт	38	9
Преступность	28	7
Прочие	48	12

На основе представленных данных выявлена наиболее доминантная сфера-источник «Болезнь». Морбиальная метафора репрезентирует систему образования как организм, подверженный болезни. Концепт болезни имплицитно, главным образом, посредством лексемы, образованных от слова *боль*: *Это особая дисциплина, контроль над учениками, чтобы они не списывали, больная такая институция* (Знак, 9.11.2021); *... все-таки учиться больно* (Forbes Russia, 13.04.2020). Представление образования в качестве больного организма реализуется за счет номинации болезни: *Другая крайность – убеждение, что нас спасет цифровизация, ... долой школьные очные занятия, переводим всех на онлайн. ... холера*

*борется с чумой* (Вести образования, 27.04.2021). В указанной метафоре намеренно осуществляется пересечение номинативных полей «Болезнь» и «Конфликт» с целью усиления крайне неодобрительной оценки внедрения новых технологий в несовершенную модель образования. Морбиальная метафора также находит свое отражение в номинациях, относящихся к концепту «смерть», подчиненному концепту «болезнь»: ... *массовая школа умерла. Это диагноз; чем вообще плоха смерть массовой школы?* (Знак, 9.11.2021). Показательно, что из всего корпуса наличествует единичный пример морбиальной метафоры с положительной коннотацией, конструирующей модель ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – это ВРАЧ: *Мы же лечим души* (Звезда на звезде, 9.04.2017). В целом высокая частотность морбиальной метафоры свидетельствует о недовольстве системой, которое достигло критического уровня. Слова и словосочетания *смертельно больна, умерщвляет, мертвящего, смерть, умерла* являются отражением состояния отчаяния.

Анализ текстов медиа также показал доминантность сферы-источника «Конфликт/Война» в репрезентации образовательных реалий. Образы конфликта и войны связываются с ситуациями противоречий и противостояния между различными участниками образовательного процесса, отражая несоответствие желаемого и реального устройства данной системы. Конкретизируя те или иные события, происходящие в учебном процессе либо в законодательном устройстве образовательной среды, в медиатекстах актуализируются метафоры со сферой-источником «Конфликт/Война», где самые разные субъекты образовательной деятельности воспринимаются как участники военных действий, возникающие трудности – борьба, а последствия – урон. Так, например, в роли участников военных действий выступают школьники: *Ощущение такое, что детям объявили войну. И война эта длится уже почти год* (Газета.Ru, 24.01.2021); учителя: *Отдельные педагоги становятся кем-то вроде героев Сопротивления, будто у нас тут Европа сороковых* (Там же); родители учеников: *Родители ... будут вынуждены мириться с неудобствами, связанными с переходом в другую школу (они покинут это поле боя первыми* (Газета.Ru, 18.06.2021) и даже издательства учебной литературы: *Это количество учебников кто-то же печатает, вкладывает деньги. Заставить всю эту огромную армию прилипать откажаться от этого?* (Звезда на звезде, 9.04.2017). Подобные сравнения репрезентируют действия в рамках образовательного процесса как вынужденные, агрессивные, происходящие под давлением внешней среды и с ярко выраженной негативной коннотацией.

Доминантность метафоры дороги обусловлена архетипичным образом дороги и универсальностью метафоры жизненного цикла. Образ пути достаточно часто используется при описании многих социальных явлений, предполагающих начало и завершение (итог). В представлении концептосферы «Образование» на современном этапе транспортная метафора применяется при описании создания образовательных ресурсов: *Там есть какие-то слепые зоны, но ... их можно закрыть ... , учитывая ... возможности только коммерческих образовательных компаний в области tech* (Forbes Russia, 13.04.2020); *Скоро выяснилось, что это ограничение тормозит преподавание, да и просто вредит делу* (Московский комсомолец, 19.11.2021). Образ пути, конечной точкой которого обязательно является конкретная цель, реализуется в представлении работы учителя: *Хорошо, когда рядом есть люди, способные вдохновлять, мотивировать и не дать вам сбиться с пути* (Вести образования, 16.06.2021); администрации учреждения: *С 2014 года был взят курс на наращивание, в том числе во многом из-за исполнения майских указов президента* (Русранд, 6.06.2018); обучения учеников: *И школяры замотивируются, если увидят, что ... хорошие знания открывают желанные двери* (Русранд, 10.06.2019), а также действий всех субъектов образовательной деятельности в целом: *То же спотыкание ... проступает за вопросами детей, родителей и учителей, на которые сегодня нет единственно верного ответа* (Вести образования, 1.09.2021). Согласно приведенным примерам учебная

деятельность репрезентируется посредством образа верной либо неверной дороги. При этом преподаватели либо знания выступают в качестве проводников, причиной замедления развития в образовательной среде являются препятствия на верном пути.

Наряду с образом дороги природоморфная метафора является традиционной в репрезентации различных аспектов образовательной среды. Среди проанализированных примеров главным образом выделяются фреймы «Животные» и «Растения». Внутри фрейма «Животные» реализуется уничижительное представление обучающихся, преподавателей, элементов государственной образовательной системы: *Если мы не будем читать, думать, размышлять, то превратимся в примитивную социальную человеческую стаю ... Конечно, тем, кто хочет быть пастухом этой стаи, кто будет ее стричь и делать из нее котлеты, выгодно, чтобы было именно так* (Вести образования, 27.03.2019); *Собственно говоря, вот этот определенный зоопарк и вот эта сменяемость, мы должны это прекратить* (Газета.Ru, 10.06.2021); *Это количество учебников кто-то же печатает ... Заставить всю эту огромную армию прилипал отказаться от этого?* (Звезда на звезде, 9.04.2017). Фрейм «Растения» является основой в построении метафорической модели РЕЗУЛЬТАТ ОБРАЗОВАНИЯ – это ПЛОД: *Эти образовательные инновации дали безобразные, не похожие на западные образцы плоды* (Русранд, 22.11.2017); *Программы новые, их плоды еще мы не видим* (Московский Комсомолец, 12.01.2022); *Можно искренне мечтать сеять разумное* (Русранд, 18.10.2021). Главной особенностью природоморфной метафоры в импликациях различных аспектов образовательной деятельности является, с одной стороны, образ создания и желаемого/нежелаемого развития посредством фитоморфной метафоры, а с другой – исключительно негативный, обличающий образ, сконструированный зооморфной метафорой.

Индустриальная метафора используется с целью подчеркнуть стандартизированный, утилитарный характер функционирования образовательных процессов. Важно иметь в виду, что в данном исследовании не учитываются лексемы, которые прочно вошли в общеупотребительную образовательную лексику, потеряв статус средства выразительности, несмотря на их заимствование из сферы промышленности (*зачет автоматом, выпускать студентов, поступить в университет, качественная работа* и др.). Среди прочих примеров наиболее показательной является модель СТУДЕНТ – это МАТЕРИАЛ/ПРОДУКТ: *На выходе мы получаем брак. Человеческий брак* (Звезда на звезде, 9.04.2017); *Если образованные люди ей и нужны, то только ДСП, «для служебного пользования», — ... либо как товар на всемирном рынке, единственный, кроме нефти, газа и сомнительного вооружения, который сегодня страна пока еще может поставлять на экспорт* (Русранд, 22.11.2017). Данный метафорический образ обезличивает фигуру обучающегося и сводит его роль к средству, которое должно принести в итоге определенную выгоду обществу, государству.

Концепт конкуренции в образовательной среде находит отражение в спортивной метафоре. Достаточно часто в качестве участников соревнований предстают обучающиеся: *Ребята всегда готовы ... идти со своим учителем до победного конца* (Вести образования, 16.06.2021); *Да, действительно, абитуриенты стали гнаться не за дешевизной, а за качеством образования* (Московский Комсомолец, 12.01.2022); *Освоила все «на всех скоростях», очень сильно продвинулась вперед, значительно обогнав однокурсников* (Вести образования, 21.12.2021); *9-летняя Алиса Теплякова «ускорила» на первой сессии в МГУ* (Московский комсомолец, 20.12.2021); *Потому что прежде чем пробиться к вершинам Всероссийских олимпиад школьников и городских состязаний, дети начинают с олимпиад «помельче»* (Московский Комсомолец, 14.12.2021). Кроме того, учителя, директора школ и родители также рассматриваются как игроки, преследующие свои цели в рамках системы образования: *Сначала была погоня за средней зарплатой, потом началась*

погоня за нагрузкой... (Газета.Ru, 23.01.2020); *Какое уж тут развитие, внеурочная деятельность, цифровая грамотность – все будут гнаться только за высокими результатами на бумаге* (Там же); *Не гонитесь за непомерными школьными требованиями, которые загоняют вашего ребенка в тупик психологического рабства, тревожности, сколиоза и потерянного детства* (Вести образования, 27.03.2019). Важно отметить, что такие лексемы, как *до победного конца, гнаться, ускориться, обогнать, на всех скоростях*, создают пересечение номинативных полей «Дорога» и «Соревнование», поскольку создают метафорических образ такого вида соревнований, в котором необходимо пройти определенную дистанцию (бег, гонки и др.). В целом образы пути и соревнования достаточно удачно представляют процесс обучения, возможные трудности и стремление достичь определенной конечной точки. Данная особенность объединяет дорожную и спортивную метафоры.

Криминальная метафора обладает наиболее яркой негативной коннотацией наряду с морбиальной и военной метафорами, а внутри номинативного поля сферы-источника «Преступление» обнаруживаются лексемы, входящие в номинативные поля доминантных сфер-источников «Болезнь» и «Война» (*убитое тело, жертва, пытка, добивать, калечить, пытать и др.*). Проанализированные примеры криминальной метафоры позволяют выделить метафорическую модель СУБЪЕКТ ОБРАЗОВАНИЯ – это ПРЕСТУПНИК. Сфера-источник метафорической экспансии может включать в себя ведомства, занимающиеся вопросами образования, либо случайных работников в рассматриваемой среде: *Массовая средняя школа в России мертва – и мертва в результате убийства. Кто убийца?* (Знак, 9.11.2021); *Преступник вообще редко оставляет нож с отпечатками пальцев на месте преступления. Вот Минпросвещения тоже не оставило нож в убитом теле образования* (Там же); *А откровенные проходимцы и ученые с большой дороги, по меткому определению академика Круглякова, получают чуть ли не карт-бланш* (Московский Комсомолец, 22.02.2020). В последнем примере в контексте фальсифицированного получения образования сферой-источником выступает работник учебного учреждения. Определение «с большой дороги» является сокращением выражения «разбойник с большой дороги», где «разбойник» – тот, кто занимается разбоем, грабежом. В рамках рассматриваемой модели жертвами преступления могут выступать учителя и ученики: *ЕГЭ калечит, ЕГЭ пытается нашу молодежь бессмысленными тестами* (Московский Комсомолец, 24.11.2021); *Сейчас вся эта бюрократия буквально крадет время у учителей* (Газета.Ru, 23.01.2020). Согласно приведенным примерам, субъекты, ответственные за разрабатываемые программы обучения и систему бюрократии, имеют образ лица, совершающего такие преступления, как кража, мошенничество, грабеж, нанесение побоев, истязание и убийство. Следует отметить, что криминальная метафора не изучалась ранее как средство репрезентации концептосферы «Образование» и является наименее частотной среди выявленных активных сфер-источников метафорической экспансии в настоящем исследовании. В связи с этим сфера-источник «Преступление» представляет интерес для дальнейшего изучения ее прагматического потенциала и формирующей функции.

Таким образом, лингвокогнитивный анализ метафорических словоупотреблений, репрезентирующих концептосферу «Образование» в дискурсе массмедиа, обозначил доминирующий оценочный компонент, необходимый для понимания процессов, происходящих в современном российском образовании, а главное – мощный эвристический потенциал морбиальной и военной метафор (рис. 1). Приведенный материал может быть использован в сравнительно-сопоставительном исследовании концептуальных представлений о современном состоянии российской и зарубежной образовательных систем. Заявленная тема может использоваться в работах, посвященных психолингвистике, в том числе для изучения моделирующей и формирующей функций метафорических словоупотреблений и их влияния на результат деятельности различных субъектов образовательной деятельности.



Рис. 1. Пересечение номинативных полей сфер-источников метафорической экспансии в моделировании концептосферы «Образование» в российском медиадискурсе

**Выводы.** Медиадискурс представляет собой один из главных объектов исследования в современной когнитивной лингвистике. Формирующая и моделирующая функции медийных текстов обусловлены выразительностью языковых средств, особое место среди которых занимает когнитивная метафора. Изменение роли и места современного образования в России и соответствующие преобразования в речевом оснащении агенса медийного дискурса на тему образования предполагают необходимость изучения функционирования когнитивной метафоры в медиатекстах на заданную тему. Лингвокогнитивный анализ метафорических словоупотреблений в текстах интернет-публикаций позволил выделить доминирующий оценочный компонент, наличествующий в высокочастотных метафорических моделях ОБРАЗОВАНИЕ – это БОЛЕЗНЬ и ОБРАЗОВАНИЕ – это ВОЙНА, тем самым определив вектор современных стереотипных представлений о системе образования в российской картине мира. Заявленная тема имеет перспективу дальнейших исследований с учетом расширения размера выборки, конкретизации тематической направленности медиаизданий, а также использования дискурса общественного мнения в качестве основного объекта исследования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабушкин А. П., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика и семасиология. – Воронеж : Ритм, 2018. – 229 с.
2. Баум М. А. Концептосфера «образование» в российской и британской картинах мира: стереотипы и метафоры : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – Сургут, 2016. – 244 с.

3. Бойко А. В., Солопова О. А. Моделирование будущего России сквозь призму физиологической метафоры (на материале Американского социального сервиса Quora) // Коммуникативные исследования. – 2021. – Т. 8, № 2. – С. 335–350.
4. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика : курс лекций по английской филологии. – Тамбов : Изд-во Тамбов. ун-та, 2000. – 123 с.
5. Будаев Э. В., Чудинов А. П. Метафора в педагогическом дискурсе: современные зарубежные исследования // Политическая лингвистика. – 2007. – Вып. (1)21. – С. 69–75.
6. Будаев Э. В., Чудинов А. П., Цыганкова А. В. Педагогическая метафорология // Филологический класс. – 2017. – № 4(50). – С. 60–65.
7. Демьянков В. З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С. 17–33.
8. Кабаченко Е. Г. Метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – Екатеринбург, 2007. – 239 с.
9. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
10. Кубрякова Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4 – С. 3–15.
11. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / пер. с англ. под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
12. Ли Ч. Репрезентация концепта «образование» в сетевом дискурсе русскоязычной диаспоры Китая // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2020. – № 5(211). – С. 27–35.
13. Онищик В. М. Метафора как способ конструирования культурно-образовательного пространства вуза // Профессиональное образование: от теории к практике : сб. науч. тр. – Новосибирск, 2006. – С. 117–121.
14. Поспелова Ю. Ю. Педагогический дискурс и его характеристики // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2009. – № 1. – С. 307–310.
15. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : ИЦ «Академия», 2000. – 240 с.
16. Чернышова Т. В. Тексты СМИ в ментально-языковом пространстве современной России. – 2-е изд., перераб. – М. : Изд-во ЛКИ, 2007. – 296 с.
17. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2003. – 248 с.
18. Чудинов А. П. Политическая лингвистика : учеб. пособие. – М. : Флинта : Наука, 2006. – 254 с.
19. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры : учеб. пособие. – Екатеринбург : Изд-во УрГПУ, 2001. – 238 с.
20. Чудинов А. П., Будаев Э. В., Скворцов О. Г. Дискурсивный поворот в российской когнитивной политической метафорологии // Когнитивные исследования языка. – 2019. – № 37. – С. 110–115.
21. Чудинов А. П., Будаев Э. В., Солопова О. А. Политическая метафорология: дискурсивный поворот. – М. : Флинта : Наука, 2020. – 234 с.
22. Шиятая Е. О. Метафора в медийном педагогическом дискурсе (на материале американских СМИ) : выпускная квалификационная работа. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – С. 18.
23. Alimova R., Yakovleva V. Current metaphoric models in modern Spanish media discourse // Linguistics & Polyglot Studies. – 2021. – № 7(5). – P. 8–15.
24. Chomsky N. What Kind of Creatures Are We? – N. Y. : Columbia University Press, December 2018. – 200 p.
25. Pyushkina M., Chudinov A. Metaphorical Modeling of Russia's Image in the Mass Media: The Case of American Press // Язык и культура. – 2019. – № 45. – С. 20–30.
26. Johnson-Laird Ph.N. Mental Models. Toward a Cognitive Science of Language, Interference and Consciousness / Ph.N. Johnson-Laird. – Cambridge (Mass.), 1983. – 325 p.
27. Kalinin O., Romanov A. Comparative Analysis of the Coronavirus Metaphorical Projections in the Chinese and Russian Mass Media // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. – 2021. – № 14(10). – P. 1499–1508.
28. Kövecses Z. Creating metaphor in context // Intern. J. of Lang. A. culture. – 2014. – № 1(1). – P. 21–41.
29. Krajčovičová L. Literature as a Source of Metaphorical Modeling in Russian Media Discourse // Professional Discourse & Communication. – 2021. – № 3(2). – P. 21–32.
30. Lukinykh A., Baranova I. Basic Metaphorical Models of Mass Media During COVID-19 Pandemic // International Journal of Experimental Education. – 2020. – № 6. – P. 30–34.
31. Murphy G. L. Is there an exemplar theory of concepts? Psychonomic Bulletin & Review. – 2016. – № 23(4). – P. 1035–1042.
32. Nikiforova E. Metaphorical Models In Forming Outsiders' Circle Communicative Strategy // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 2020. – № 86. – P. 1046–1055.
33. Radyuk A., Feigina R., Djagatspanyan O. Metaphorical Transfer in Modern Mass Media Discourse // Issues of Applied Linguistics. – 2019. – № 3(35). – P. 43–62.

34. Ungerer F., Schmid H. J. An introduction to cognitive linguistics. – 2nd ed. – Harlow : Pearson Longman, 2006. – 384 p.

Статья поступила в редакцию 11.03.2022

#### REFERENCES

1. Babushkin A. P., Sternin I. A. Kognitivnaya lingvistika i semasiologiya. – Voronezh : Ritm, 2018. – 229 s.
2. Baum M. A. Konceptosfera «obrazovanie» v rossijskoj i britanskoj kartinah mira: stereotipy i metafory : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.20. – Surgut, 2016. – 244 s.
3. Bojko A. V., Solopova O. A. Modelirovanie budushchego Rossii skvoz' prizmu fiziologicheskoy metafory (na materiale Amerikanskogo social'nogo servisa Quora) // Kommunikativnye issledovaniya. – 2021. – T. 8, № 2. – S. 335–350.
4. Boldyrev N. N. Kognitivnaya semantika : kurs lekcij po anglijskoj filologii. – Tambov : Izd-vo Tambov. un-ta, 2000. – 123 s.
5. Budaev E. V., Chudinov A. P. Metafora v pedagogicheskom diskurse: sovremennye zarubezhnye issledovaniya // Politicheskaya lingvistika. – 2007. – Vyp. (1)21. – S. 69–75.
6. Budaev E. V., Chudinov A. P., Cygankova A. V. Pedagogicheskaya metaforologiya // Filologicheskij klass. – 2017. – № 4(50). – S. 60–65.
7. Dem'yankov V. Z. Kognitivnaya lingvistika kak raznovidnost' interpretiruyushchego podhoda // Voprosy yazykoznanija. – 1994. – № 4. – S. 17–33.
8. Kabachenko E. G. Metaforicheskoe modelirovanie bazisnyh konceptov pedagogicheskogo diskursa : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – Ekaterinburg, 2007. – 239 s.
9. Karasik V. I. Yazykovoju krug: lichnost', koncepty, diskurs. – Volgograd : Peremena, 2002. – 477 s.
10. Kubryakova E. S. Nachal'nye etapy stanovleniya kognitivizma: lingvistika – psihologiya – kognitivnaya nauka // Voprosy yazykoznanija. – 1994. – № 4 – S. 3–15.
11. Lakoff Dzh., Dzhonson M. Metafor, kotorymi my zhivem / per. s angl. pod red. i s predisl. A. N. Baranova. – M. : Editorial URSS, 2004. – 256 s.
12. Li Ch. Rerezentaciya koncepta «obrazovanie» v setevom diskurse russkojazychnoj diaspory Kitaya // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2020. – № 5(211). – S. 27–35.
13. Onishchik V. M. Metafora kak sposob konstruirovaniya kul'turno-obrazovatel'nogo prostranstva vuza // Professional'noe obrazovanie: ot teorii k praktike : sb. nauch. tr. – Novosibirsk, 2006. – S. 117–121.
14. Pospelova Yu. Yu. Pedagogicheskij diskurs i ego harakteristiki // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. – 2009. – № 1. – S. 307–310.
15. Sen'ko Yu. V. Gumanitarnye osnovy pedagogicheskogo obrazovaniya : kurs lekcij : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – M. : IC «Akademija», 2000. – 240 s.
16. Chernyshova T. V. Teksty SMI v mental'no-yazykovom prostranstve sovremennoj Rossii. – 2-e izd., pererab. – M. : Izd-vo LKI, 2007. – 296 s.
17. Chudinov A. P. Metaforicheskaya mozaika v sovremennoj politicheskoy kommunikacii. – Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2003. – 248 s.
18. Chudinov A. P. Politicheskaya lingvistika : ucheb. posobie. – M. : Flinta : Nauka, 2006. – 254 s.
19. Chudinov A. P. Rossiya v metaforicheskom zerkale: kognitivnoe issledovanie politicheskoy metafory : ucheb. posobie. – Ekaterinburg : Izd-vo UrGPU, 2001. – 238 s.
20. Chudinov A. P., Budaev E. V., Skvorcov O. G. Diskursivnyj povorot v rossijskoj kognitivnoj politicheskoy metaforologii // Kognitivnye issledovaniya yazyka. – 2019. – № 37. – S. 110–115.
21. Chudinov A. P., Budaev E. V., Solopova O. A. Politicheskaya metaforologiya: diskursivnyj povorot. – M. : Flinta : Nauka, 2020. – 234 s.
22. Shiyataya E. O. Metafora v medijnom pedagogicheskom diskurse (na materiale amerikanskih SMI) : vypusknaya kvalifikacionnaya rabota. – Chelyabinsk : Izd-vo Yuzh.-Ural. gos. guman.-ped. un-ta, 2017. – S. 18.
23. Alimova R., Yakovleva V. Current metaphoric models in modern Spanish media discourse // Linguistics & Polyglot Studies. – 2021. – № 7(5). – P. 8–15.
24. Chomsky N. What Kind of Creatures Are We? – N. Y. : Columbia University Press, December 2018. – 200 p.
25. Ilyushkina M., Chudinov A. Metaphorical Modeling of Russia's Image in the Mass Media: The Case of American Press // Yazyk i kul'tura. – 2019. – № 45. – S. 20–30.
26. Johnson-Laird Ph.N. Mental Models. Toward a Cognitive Science of Language, Interference and Consciousness / Ph.N. Johnson-Laird. – Cambridge (Mass.), 1983. – 325 p.
27. Kalinin O., Romanov A. Comparative Analysis of the Coronavirus Metaphorical Projections in the Chinese and Russian Mass Media // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. – 2021. – № 14(10). – P. 1499–1508.
28. Kövecses Z. Creating metaphor in context // Intern. J. of Lang. A. culture. – 2014. – № 1(1). – P. 21–41.

29. Krajčovičová L. Literature as a Source of Metaphorical Modeling in Russian Media Discourse // Professional Discourse & Communication. – 2021. – № 3(2). – P. 21–32.
30. Lukinykh A., Baranova I. Basic Metaphorical Models of Mass Media During COVID-19 Pandemic // International Journal of Experimental Education. – 2020. – № 6. – P. 30–34.
31. Murphy G. L. Is there an exemplar theory of concepts? Psychonomic Bulletin & Review. – 2016. – № 23(4). – P. 1035–1042.
32. Nikiforova E. Metaphorical Models In Forming Outsiders' Circle Communicative Strategy // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 2020. – № 86. – P. 1046–1055.
33. Radyuk A., Feigina R., Djagatspanyan O. Metaphorical Transfer in Modern Mass Media Discourse // Issues of Applied Linguistics. – 2019. – № 3(35). – P. 43–62.
34. Ungerer F., Schmid H. J. An introduction to cognitive linguistics. – 2nd ed. – Harlow : Pearson Longman, 2006. – 384 p.

The article was contributed on March 11, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Марданова Мария Алексеевна* – кандидат филологических наук, преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения Сургутского государственного университета, г. Сургут, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1666-9473>, [mardanova.sgu@bk.ru](mailto:mardanova.sgu@bk.ru)

#### **Author Information**

*Mardanova, Maria Alekseevna* – Candidate of Philology, Lecturer at the Department of Linguistics and Translation Studies, Surgut State University, Surgut, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1666-9473>, [mardanova.sgu@bk.ru](mailto:mardanova.sgu@bk.ru)

*А. Ю. Маслова, А. С. Зоткина*

## РУССКИЕ АНТРОПОНИМЫ В РОМАНЕ М. ПАВИЧА «ПЕЙЗАЖ, НАРИСОВАННЫЙ ЧАЕМ»

*Национальный исследовательский Мордовский государственный университет,  
г. Саранск, Россия*

**Аннотация.** Данная статья посвящена анализу русских антропонимов в творчестве сербского постмодерниста, историка литературы, переводчика М. Павича, в произведениях которого представлена особая система имен. Антропонимы переосмысливаются автором, создают ассоциативные связи, выступают элементами интертекстуальности, участвуют в формировании художественной картины мира писателя.

Актуальность исследования обусловлена интересом к творчеству М. Павича, его неизменной популярностью у читателей; изучением влияния на него русской литературы и культуры, что неоднократно подчеркивал сам писатель; вниманием к различным формам проявления интертекстуальности как характерной черты постмодернистской прозы.

Материалом для исследования послужил один из «русских» романов М. Павича – «Пейзаж, нарисованный чаем»; использованы метод целостного анализа художественного текста, историко-литературный и культурно-исторический методы, интерпретативный анализ текста.

Антропонимы, отсылающие читателя к произведениям других авторов, в частности принадлежащих иной культуре, служат средством постмодернистской «игры». Сербский писатель, создавая особое художественное пространство, наделяет героев произведения именами, связанными с русской литературой, историей, культурой. Анализ антропонимов в романе позволил установить интертекстуальные и ассоциативные связи с классикой русской литературы, представленной именами А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского, Н. В. Гоголя, а также с русским фольклором. В статье выявлен художественный потенциал антропонимов, представлены характеристики героев романа, наглядно демонстрирующие своеобразную манеру автора идентифицировать образы посредством художественной номинации.

Литературная антропонимика в романе иллюстрирует диалог культур, в частности сербской и русской, как важную форму интертекстуальности в творчестве М. Павича.

**Ключевые слова:** *М. Павич, антропоним, интертекстуальность, аллюзия, прецедентное имя*

*A. Yu. Maslova, A. S. Zotkina*

## RUSSIAN ANTHROPONYMS IN M. PAVIC'S NOVEL "LANDSCAPE PAINTED WITH TEA"

*National Research Mordovia State University, Saransk, Russia*

**Abstract.** This article is devoted to the analysis of the Russian anthroponyms in the works of the Serbian postmodernist, literary historian and translator M. Pavic. The artistic world of the writer presents a particular system of names. Anthroponyms are reinterpreted by the author, they create associative links, act as elements of intertextuality and develop the artistic worldview of the writer.

The research rationale is due to the interest in the works of M. Pavic, his unfailing popularity among the readers; the study of the influence of Russian literature and culture, which has been repeatedly stressed by the writer himself; the attention to various forms of intertextuality as a characteristic feature of postmodernist prose.

The material for the research is presented by one of the “Russian” novels by M. Pavic, “Landscape Painted with Tea”. For the research the following methods were used: holistic analysis of the text, cultural and literary research methods, interpretive analysis of the text.

Anthroponyms referring the reader to the works of other authors, in particular belonging to another culture, serve as a means of postmodernist “game”. The Serbian writer, creating a special artistic space, gives his characters names associated with Russian literature, history and culture. The analysis of anthroponyms in the novel deliver intertextual and associative links with the classics of Russian literature represented by the names of A. Pushkin, L. Tolstoy, F. Dostoevsky, N. Gogol, Russian folklore. The article reveals the artistic potential of anthroponyms and presents the description of the characters in the novel, clearly demonstrating the author’s peculiar manner of identifying the images through artistic nomination.

Literary anthroponymy in the novel illustrates the dialogue of cultures, in particular Serbian and Russian, being an important form of intertextuality in the works of M. Pavic.

**Keywords:** *M. Pavic, anthroponym, intertextuality, allusion, precedent name*

**Введение.** Литературные имена собственные представляют собой богатый материал для постижения идейного смысла произведения и его художественной структуры. Изучением антропонимов в художественных произведениях занимается литературная, или поэтическая, ономастика. Однако исследование литературных антропонимов началось задолго до появления специальной дисциплины. Литературоведы отмечали неслучайный характер употребления говорящих имен собственных, которые напрямую или косвенно служили средством интерпретации литературного героя.

Имя героя является неотъемлемой частью его характеристики. На это указывал еще академик В. В. Виноградов, подчеркивая особую роль имен, фамилий и прозвищ в художественном тексте [8]. Исследователи считают антропонимы средством создания художественного образа. Так, В. А. Никонов обращает внимание на возможность характеристики социальной принадлежности через имя персонажа, передачи национального и местного колорита, воссоздания исторической правды [14].

Употребление имен исторических и мифологических личностей, литературных героев рождает ассоциации, появление которых зависит от ряда экстралингвистических факторов (культурный фон читателя, степень владения информацией об исторических событиях того или иного народа, начитанность и т. д.).

Тесная связь творчества выдающегося сербского писателя с русской культурой обусловила интерес к исследованию антропонимов русских исторических личностей, литературных персонажей или аллюзии, ассоциации, вызванные этими именами в романном творчестве М. Павича.

Отметим, что аллюзии, прецедентные имена рассматриваются как проявление интертекстуальности – одного из основополагающих признаков постмодернизма, ярким представителем которого является М. Павич. Используя «чужое слово» (по М. М. Бахтину [2]), автор вовлекает читателя в литературную игру, свойственную постмодернистской поэтике.

Цель данного исследования состоит в выявлении особенностей функционирования русских антропонимов и определении их роли в романе М. Павича «Пейзаж, нарисованный чаем».

**Актуальность исследуемой проблемы.** В настоящее время исследовательский интерес к ономастике, включая литературную антропонимику, не ослабевает. Так, С. А. Скуридина, представитель Воронежской ономастической школы, отмечает, что «литературная ономастика пользуется большим спросом как среди лингвистов, так и среди литературоведов» [20, с. 58]. При этом особое внимание уделяется прецедентным именам, поскольку, согласно замечанию Е. В. Богдановой, прецедентный характер литературных

антропонимов включает в себе «определенный культурный код, сформированные в национальном сознании ассоциативные связи и когнитивные концепты» [5, с. 373]. Актуальность исследования обусловлена вниманием ученых к феномену интертекстуальности и ее проявлению в художественном тексте; к изучению интертекстуальных связей, репрезентирующих диалог культур в произведениях зарубежных авторов.

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования послужил роман М. Павича «Пейзаж, нарисованный чаем» [15]. Это один из его «русских» текстов, написанный в 1988 г. и удостоенный премии Национальной библиотеки Сербии как самая читаемая книга 1989 г. Название книги связано с рисунками сына М. Павича Ивана. В данном романе писатель подчеркнуто проявляет интерес к славянскому миру, используя элементы сербской и русской культур.

Теоретической основой явились труды в области ономастики П. Флоренского [22], В. Д. Бондалетова [7], М. В. Горбаневского [9], К. Б. Зайцевой [10], Ю. А. Карпенко [11], Э. Б. Магазаника [12], В. Н. Михайлова [13], В. А. Никонова [14], Е. В. Пчелова [18], А. В. Суперанской [21], О. И. Фояковой [24], А. А. Фомина [23], Л. М. Щетинина [28] и др.

Особый интерес при изучении значений имен людей в познании личности вызывают труды выдающегося ученого П. Флоренского, которого называли Леонардо да Винчи и Ломоносовым XX в. Первой главе книги «Имена» автор дает название «Ономатология» [22], взяв за основу два понятия – «ономастика» и «онтология» (учение о бытии). Материалом для исследования П. Флоренскому послужили высказывания писателей о выборе имен для персонажей, тексты произведений художественной литературы и устного народного творчества. В результате ученый пришел к следующему выводу: «Имя – тончайшая плоть, посредством которой объявляется духовная сущность» [22, с. 35].

Помимо общих размышлений об особой роли имени в жизни человека, П. Флоренский приводит опыт анализа литературных имен, соотнесения судьбы героя с его именем. Ученый отмечает: «Нет сомнения: в литературном творчестве имена суть категории познания личности» [22, с. 42].

На современном этапе развития литературной антропонимики как научного направления исследователей привлекает постмодернистское творчество писателей. Так, например, к романам русского постмодерниста В. Пелевина обращаются такие исследователи, как К. Ю. Рылова [19], А. О. Белоконова [3], О. Н. Алтухова [1] и др.

Так, А. О. Белоконова в статье «Антропонимы в постмодернистском тексте: структурные и функциональные типы (на материале произведений В. О. Пелевина)» подразделяет антропонимы на две группы: имена, принадлежащие к русской и зарубежной системе онимов. Исследователь выделяет имена, отсылающие читателя к мифологическим и библейским героям и событиям, к персонажам русской и зарубежной литературы [3].

О. Н. Алтухова в диссертации «Ономастический контекст в постмодернистской литературе (на материале произведений В. Пелевина)» выявляет и рассматривает «сквозные антропонимы (возникающие в нескольких произведениях автора)» и «антропонимические единицы с необычным звучанием, связывающие произведения и их центральных персонажей, что помогает читателю проследить эволюцию образа главного героя в творчестве В. Пелевина» [1, с. 16].

В работе использованы описательный метод, предполагающий наблюдение, обобщение, интерпретативный анализ, историко-литературный, культурно-исторический методы и метод целостного анализа текста.

**Результаты исследования и их обсуждение.** По мнению исследователей, литературная антропонимика служит воплощению художественного замысла автора [4], [6], [20], [25]. Так, например, С. М. Болдырева отмечает, что «имя персонажа – ключ к его подсознанию, пониманию характера» [6, с. 2]. В творчестве М. Павича имена героев,

названия литературных произведений, упоминания классиков сербской и русской литературы, исторических личностей образуют поликультурное пространство, которое рождает у читателя различные ассоциации. Будучи постмодернистом, писатель часто играет со смыслами в пределах одного образа, создавая иронический или даже сатирический эффект. Главный герой романа Атанас Свилар – неудавшийся архитектор, решивший на сорок пятом году что-то изменить в своей жизни. Все его неудачи имеют первопричину: Афанасий – идиоритмик. Имя *Афанасий* рождает у русского читателя аллюзию на «Хождение за три моря» Афанасия Никитина. Тверской купец путешествовал шесть лет, побывал в разных странах, много повидал и пережил. Мотив дороги характерен для русской литературы. Вспомним, например, «Путешествие из Петербурга в Москву» А. Н. Радищева, «Дорожные жалобы» А. С. Пушкина, «Мертвые души» Н. В. Гоголя. Герой романа М. Павича также отправляется в путь на поиски своих корней. «Он вдохнул наконец запах собственного тела, принесенный откуда-то из-за моря, незнакомый, почти чужой запах своего “греческого” пота. И он стал видеть вещи отчетливо, словно смотрел сквозь слезы на иконе, а не собственными глазами» [15, с. 97].

В своих трудах философ П. Флоренский говорит о смене человеком имени и последствиях этой метаморфозы. Мотив смены имени красной нитью проходит и через весь роман М. Павича «Пейзаж, нарисованный чаем». Вначале автор приводит легенду о греке Йоане Сиропулосе, который согласился за деньги изменить имя и стать болгаринном. Вместе с этим полностью поменялась и его жизнь. Однако, находясь на смертном одре, будучи тяжелораненым, Йован просит привести к нему греческого священника, чтобы записать свое греческое имя на кресте. Эта притча использована М. Павичем не случайно. Она тесно связана с жизнью главного героя романа. Невозможно изменить свою сущность, ты рождаешься и умираешь с одним именем – вот в чем суть данной истории.

Меняет свое имя и главный герой, который узнает о своих русских корнях. Атанас Свилар становится Афанасием Разиным. «Перемена места в мире, новое онтологическое и мистическое, а отчасти и просто общественное соотношение с миром влечет за собою переименование» [22, с. 54], – пишет П. Флоренский. Другими словами, смену имени можно сопоставить с магическим ритуалом, обрядом, который в древности был направлен на то, чтобы обмануть духов. Главный герой романа тоже будто хочет провести высшие силы, переиграть собственную судьбу.

Вновь обретенная фамилия героя также включает в себе целый пласт русской истории и содержит аллюзию на Степана Разина. Разин – значимая фамилия для представителей русской культуры. Предводитель казацкой вольницы, бунтарь, волевой, решительный, смелый Разин стал настоящим народным героем. Обретя новую фамилию, Афанасий также делается решительным и дерзновенным. Символично, что с помощью Афанасия Разина, по мысли Е. В. Шатько, писатель «произвел личный метафорический расчет с югославским вариантом тоталитаризма, с эпохой Тито» [27, с. 11], с ограничением свободы, против чего и восстал в свое время Стенька Разин. Герой романа с усердием взялся воплощать в жизнь свой последний проект – резиденцию, парки, виллы, где жил и Й. Б. Тито. Когда Афанасий Разин собирался возвести Белый дворец как столичную резиденцию Тито, то все исчезло, разрушилось, подобно карточному домику – призрачную страну засыпал снег. Таково метафоричное изображение автором краха «мифической страны всеобщего социалистического равенства, которую строили коммунисты» [27, с. 11]. Фамилия героя рождает в сознании русского человека ассоциации с вольнолюбием и бунтарством, что и воплощается в романе «Пейзаж, нарисованный чаем».

Немаловажную роль играет и отчество главного героя. По П. Флоренскому, имя отца может играть определяющую роль в судьбе человека. Философ пишет, что «имя отцовское, через отчество, явно преобладает над собственным именем лица» [22, с. 53].

Путешествие Афанасия пролило свет и на тайну рождения героя. Он отправился на поиски следов, как он думал, своего отца – серба Косты Свилара, а выяснилось, что его настоящий отец – русский математик Федор Алексеевич Разин. Следовательно, Афанасий приобрел и новое отчество – Федорович. Имя *Федор* тоже оставило след в русской истории. Царь Федор, сын Ивана Грозного, стал последним в династии Рюриковичей на русском престоле. Известно, что М. Павич читал трагедию А. С. Пушкина «Борис Годунов», более того, она положена в основу его «Уникального романа». М. Павич не мог не знакомиться с историческими источниками по этой теме и тем более не мог не знать, как характеризовал царя Федора старец Пимен:

...на престоле  
Он вздыхал о мирном житии  
Молчальника. Он царские чертоги  
Преобратил в молитвенную келью... [17, с. 54].

После смерти царя Федора Ивановича на Руси началось Смутное время. Так что в имени героя романа М. Павича – *Афанасий Федорович Разин* – слышится бунт и смирение, смятение чувств, в нем вьюги свистящих *с*, *ф*, воющих *и*, *ий* и бури, бураны, вихри с рокошущим *р*. Чуткий и внимательный читатель может почувствовать противоречивость, двойственность природы героя.

Действительно, в Афанасии Свиларе-Разине нашли свое воплощение черты как идиоритмика, так и кенобита. Герой понимает, что, будучи одиночкой по своей сути, он не сможет найти себе применение в этой жизни: «Просто-напросто он не принадлежал к общинникам, или зодчим, и не было у него предназначения строить. Теперь он знал, в чьей тени змеи самые злые. Всю жизнь он пытался выйти из роли, которая была ему предопределена издавна установленным порядком вещей, и неудивительно, что все его усилия были тщетны. Несчастье его заключалось в том, что был он идиоритмиком» [15, с. 96]. Со сменой имени он меняет и свою сущность – становится общинником. На протяжении многих лет Разин-кенобит успешно строит карьеру, живет с любимой женщиной. Однако к концу своей жизни он приходит к выводу: невозможно обмануть себя. Провести жизнь не так-то просто. Умирает он в том же статусе, в котором и родился, – Атанасом Свиларом, идиоритмиком, неудавшимся архитектором, сыном отцов-завоевателей.

Русское имя дано и настоящему отцу Афанасия. Интересно отметить, что само сочетание фамилии *Разин* с именем *Федор Алексеевич* иронично. Великий царь Петр I был Петром Алексеевичем, а Федор Алексеевич – его старший брат, слабый здоровьем и правивший недолго из-за ранней смерти. Обращает на себя внимание и отчество героя. Из многих русских имен было выбрано именно это. По П. Флоренскому, таким именем обладают люди, плохо приспособленные к самостоятельной жизни. Философ называет это онтологически болезненным свойством, которое проявляется как во внешней, так и во внутренней неприспособленности человека [22, с. 202]. Здесь возникает аллюзия на Алешу Карамазова из романа Ф. М. Достоевского «Братья Карамазовы». Так, сила и слабость, бунтарство и нерешительность сочетаются в фамилии, имени, отчестве героя.

История Федора Алексеевича Разина – это ироничный рассказ о русских интеллигентах, в которых есть и бунтарство Разина, и инфантилизм и безволие Обломова. Отцу Афанасия М. Павич посвятил отдельную главу в своем романе – «Потешная история о Федоре Алексеевиче Разине». История погружает читателя в Россию эпохи сталинизма. Первоклассный математик после вступления в партию не по своей воле стал жертвой сталинских репрессий. Используя традиционный сказочный зачин, содержащий слова «жили-были», писатель не без иронии вводит в роман своего героя: «В сталинские времена жил-был

в Москве один видный математик. Звали его Федор Алексеевич Разин. Когда-то он был красавцем и прекрасно пел...» [15, с. 230]. Пародия и ирония используются М. Павичем и в дальнейшем, когда он показывает судьбу интеллигентов в Советском Союзе. Когда Разин был вынужден пойти учиться, чтобы снова вступить в партию, «математическое» прошлое дало о себе знать. Герой не может спокойно слушать однобокие и прямолинейные суждения школьной учительницы, ведь он знает, что все относительно, и один плюс один отнюдь не всегда равно двум. Когда он допускает ошибку в собственных рассуждениях, остальные ученики хором подсказывают ему: «Постоянная Планка! Постоянная Планка!» [15, с. 238]. За свою критику математик подвергся гонениям. На примере этого героя М. Павич проводит мысль о том, что не один Разин является интеллигентом, вынужденным скрываться из-за своих знаний и проектов. Оказывается, таких, как он, много.

Русские эмигранты появляются и в другом эпизоде. Молодой Афанасий, будучи в Сербии, со своими друзьями бежит к ним учиться русский язык. При изображении эмигрантов М. Павич использует сложившиеся национальные стереотипы русских: «На уроки русского языка потихоньку бегали к бывшим белым офицерам, к эмигрантам с Украины. Такие учителя обычно любили петь под балалайку, успевали глотнуть водки между двумя словами так стремительно, что на песне это вообще не отразилось» [15, с. 46], – балалайка и водка ожидаемо выступают маркерами русской культуры в тексте, как и репрессии в случае с математиком Разиным.

Русский эмигрант у М. Павича – это человек, который не вписывается в новое общество. Е. В. Шатко, анализируя творчество сербского писателя, обращает внимание на то, что его русские эмигранты «всегда образованны, склонны к философствованию, но при этом несколько далеки от жизни» [26, с. 91]. М. Павич вводит в роман один из своеобразных женских образов – образ жены русского эмигранта, которая с момента, как уехала из России, измеряла время узелками из прядей своих волос, остриженных после отъезда. Она не говорила по-сербски. В романе представители эмигрантской среды остаются приверженцами русского языка и культуры. Например, Федор Алексеевич нередко использовал крылатые выражения, в том числе характеризующие и русских: «Русскому человеку только в дороге хорошо» [15, с. 231].

Еще одно имя, вызывающее ассоциации с русской классической литературой, принадлежит учительнице Наталье Филипповне Скаргиной. Мы наблюдаем в данном случае игру слов и смыслов, свойственную постмодернистской поэтике. Прослеживается аллюзия на роман Ф. М. Достоевского «Идиот», в частности на главную героиню Настасью Филипповну. Это один из ярких женских образов в русской литературе. В ней сочетаются красота и страстность, сила характера и душевная надломленность. Ф. М. Достоевский не случайно выбрал для героини простонародную форму имени *Анастасия* – Настасья: Настасья Филипповна – дочь мелкопоместного беднейшего помещика. М. Павич заменяет имя *Настасья* на *Наталья*. Русский читатель вспомнит Наталью Николаевну Гончарову – жену А. С. Пушкина, образец чистоты и красоты. И как нелепо, уродливо в сравнении с именем звучит фамилия *Скаргина*, в которой слышится и *карга*, и *яга*, и что-то созвучное фамилии *Ставрогин* из романа Ф. М. Достоевского «Бесы». Так, на игре слов и смыслов, сочетании несочетаемого – красоты в имени и уродства в фамилии, что соотносится с внешним обликом и внутренним миром героини, – возникает пародийный образ русской учительницы. Контраст, «зашифрованный» в ее имени, раскрывается через описание внешности и поведения героини. В каждом авторском слове присутствует ирония. «Наталья Филипповна Скаргина не сидела, а стояла за своим столом, ибо она была такого роста, что, когда учительша сидела, можно было подумать, что она стоит» [15, с. 240] – переводчик удачно использует просторечие (*учительша*) как выразительное средство языка и при ее характеристике, и в ее неграмотной речи.

Еще одно русское имя принадлежит матери Афанасия, которую зовут *Анной*. Это рождает в первую очередь ассоциации с образом Анны Карениной, хотя для русского человека прецедентным является и имя Анны Ахматовой. Обе женщины прошли тяжелый, исполненный трагизма путь. Анна Каренина пережила расставание с сыном, Ахматова тоже. Лев Гумилев провел в заключении более десяти лет. Об этом времени Анна Андреевна Ахматова пишет в знаменитой поэме «Реквием».

Любовь всей жизни Анны Карениной – Алексей Вронский – оказалась не такой прочной, как ей думалось. Неоправданные надежды героини привели ее к самоубийству. Личная жизнь Анны Ахматовой, судьбы любимых ею мужчин также исполнены трагизма.

Мать Афанасия во многом повторяет судьбу Анны Карениной. Она уезжает в Россию и возвращается оттуда с сыном Афанасием, рожденным от русского математика. В описании матери тоже можно найти переключки с образом прекрасной Анны Карениной, пленяющей взгляды всех окружающих. Анна Свиляр – «высокая, красивая, с прозрачными руками и ногтями, которые пульсирующая кровь окрашивала розовым светом» [15, с. 174].

Глава-монолог матери Афанасия как особый знак помогает читателю увидеть или почувствовать сходство между героинями М. Павича и Л. Н. Толстого.

Символическим является имя и сына Афанасия – Никола. В романе неоднократно упоминается фигура Николая Васильевича Гоголя и Святого Николая Угодника, что рождает вполне определенные аллюзии. Сын Афанасия обладает такими чертами характера, какими П. Флоренский наделяет человека, названного Николаем. Такие люди, по мнению философа, достаточно эгоцентричны и не лишены завышенной самооценки. «Николай рассматривает себя как центр действий, сравнительно мало ощущая иные силы над собою и под собою. Он переоценивает свое значение в мире, и ему кажется, будто все окружающее происходит не само собою, органически разветвляясь и руководимое силами, не имеющими ничего общего с осуществлением человеческих планов, а непременно должно быть *сделано* некоторой разумной волею» [22, с. 133]. Афанасий стремится изменить мир вокруг себя, достичь цели без чьей-либо помощи: «Если мне понадобится дед, я сам его найду». А главное, он осуждает своего отца за бездействие и инфантильность: «Тебе твой собственный чих дороже всего на свете. Люди наслаждаются жизнью, а ты хандрить... Живешь вот в своей скорлупе и ничего не ведаешь – ни кому дорогу перешел, ни кого задел нечаянно. Ваше поколение бездарно проело свой хлеб» [15, с. 59]. Обвинение Николы небеспочвенно. Но он принадлежит уже к другому поколению, поэтому ему тяжело понять, что чувствует Афанасий Свиляр, не имея возможности что-то изменить, пока он является одиночкой по сути своей. «Разумная воля» сына противопоставлена безвольности отца.

Стоит обратиться и к имени одной из сестер, которых посетил Афанасий Разин и которые участвуют в дискуссии о трех религиях. М. Павич называет ее *Ольгой*. Цецилия представляет католицизм, Азра – ислам, вполне закономерно, что христианство представляет русская княгиня Ольга, первая принявшая крещение. Ольга пережила страшную трагедию в 945 г.: ее муж Игорь был зверски убит древлянами, и она осталась одна с малолетним сыном Святославом. Героиня М. Павича тоже одна воспитывает своих детей.

Княгиня Ольга нашла для себя спасение в новой религии – христианстве, поскольку именно оно обращено во внутренний мир человека с его извечными вопросами о смысле жизни и о своем месте в мире.

Сестра Ольга, говоря «я тону вместе со своим домом» [15, с. 312], вероятно, имеет в виду положение христианства среди других мировых религий. В диалоге с Ольгой возникает вопрос о дихотомии Восток – Запад, об отношениях между религиями. Тонущий дом воспринимается как метафора находящегося под угрозой православия.

Интересна история сына Амалии Ризнич младшей. Он начал быстро стареть и к восьми годам умер. Читатель понимает, что в имени героя сокрыта загадка его судьбы. Оно «появилось за три года до него самого, или же за пять лет до того, как Амалия встретила Пфистера, и имя навсегда осталось старше самого мальчика» [15, с. 316]. В трагической судьбе и имени этого героя – Александр – угадывается аллюзия на раннюю гибель А. С. Пушкина. Т. Попович, сербский литературовед, считает, что биографические факты «своего любимого поэта Павич толковал не только как факт биографии и судьбы, но и как жизненно творческий принцип», повлиявший на его поэзию и прозу [16, с. 68].

Как видим, антропонимы в романе, отсылающие к русской литературе и культуре в целом, создают особый, по словам Ю. А. Блиновой, «вертикальный контекст произведения, очерчивая его культурные и социально-исторические рамки, и открывают читателю внутренний мир героев» [4, с. 160].

**Выводы.** Таким образом, анализ имен героев романа становится ключом к пониманию исторических и культурных пластов, связанных с Россией, в постмодернистской прозе М. Павича. По словам Е. М. Шастиной и Ю. К. Казаковой, антропонимикон писателя «способствует возникновению смысловой многомерности текста, является средством воплощения авторской интенции» [25, с. 258], что подтверждает настоящее исследование.

В интервью писателя упоминается о том, что духовно сербы сформировались на русской культуре. Это подтверждает и анализ антропонимов в романе М. Павича «Пейзаж, нарисованный чаем», устанавливающих интертекстуальные и ассоциативные связи с классикой русской литературы, представленной именами А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского, Н. В. Гоголя, отсылающими к русскому фольклору, русской истории и культуре.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алтухова О. А. Ономастический контекст в постмодернистской литературе (на материале произведений В. Пелевина) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – Волгоград, 2004. – 24 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров; текст Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина ; примеч. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова. – 2-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.
3. Белоконева А. О. Антропонимы в постмодернистском тексте: структурные и функциональные типы (на материале произведений В. О. Пелевина) // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 360. – С. 7–10.
4. Блинова Ю. А. Прецедентные имена и названия в художественном дискурсе (на материале романа Вольфганга Херрндорфа «Чик») // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Т. 25, № 1. – С. 155–160.
5. Богданова Е. В. Литературные антропонимы в испанском языке // Преподаватель XXI век. – 2020. – № 4. – С. 372–385.
6. Болдырева С. М. Фольклорные и псевдофольклорные антропонимы и их роль в произведениях М. Семенович [Электронный ресурс] // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2020. – Т. 11, № 2. – URL : <https://sflk-mn.ru/PDF/15FLSK220.pdf> (дата обращения : 25.05.2022).
7. Бондалетов В. Д. Русская ономастика : учеб. пособие для пед. ин-тов. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
8. Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. – М. : Изд-во АН СССР, 1963. – 255 с.
9. Горбаневский М. В. Ономастика в художественной литературе : филол. этюды. – М. : Изд-во Ун-та дружбы народов, 1998. – 87 с.
10. Зайцева К. Б. Некоторые вопросы стилистической ономастики // Ономастика Поволжья : тез. докл. 3-й науч. конф. – Уфа, 1973. – С. 74–79.
11. Карпенко Ю. А. Ономастика в художественной литературе // Ономастика : проблемы и методы. – М. : Наука, 1978. – С. 68–79.
12. Магазаник Э. В. Ономапоэтика, или «говорящие имена» в литературе. – Ташкент : Фан, 1978. – 96 с.
13. Михайлов В. Н. О специфике литературной ономастики // Вопросы стилистики. – 1983. – Вып. 124. – С. 21–37.
14. Никонов В. А. Имена персонажей // Поэтика и стилистика русской литературы / под ред. М. П. Алексева. – Л., 1971. – С. 407–419.

15. Павич М. Пейзаж, нарисованный чаем : роман-кроссворд ; пер. с серб. Н. Вагаповой, Р. Грецкой. – СПб. : Азбука : Азбука-Аттикус, 2016. – 384 с.
16. Попович Т. Пушкин – сокровенный герой прозы М. Павича // Болдинские чтения – 2014. – Н. Новгород : ООО «БегемотНН», 2014. – С. 62–72.
17. Пушкин А. С. Избранные сочинения. – М. : Худож. лит., 1990. – 654 с.
18. Пчелов Е. В. Имя Александр в русской дворянской антропонимии дореволюционного времени // Вопросы ономастики. – 2022. – Т. 19, № 1. – С. 9–29.
19. Рылова К. Ю. Прецедентные антропонимы как экспликативы социокультурных смыслов (на материале произведений авторов-постмодернистов) // Филология и лингвистика в современном обществе : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М. : Буки-Веди, 2014. – С. 95–97.
20. Скуридина С. А. У истоков литературной ономастики // Нефилология. – 2019. – Т. 5, № 17. – С. 54–61.
21. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. – М. : Наука, 1973. – 336 с.
22. Флоренский П. Имена. – СПб. : Азбука : Авалон, 2011. – 314 с.
23. Фомин А. А. Ономастическая пушкиниана: о поэтонимах Ларин, Ларины в романе «Евгений Онегин» // Вопросы ономастики. – 2021. – Т. 18, № 2. – С. 156–176.
24. Фоякова О. И. Имя собственное в художественном тексте : учеб. пособие. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. – 104 с.
25. Шастина Е. М., Казакова Ю. К. Функционирование литературных антропонимов в произведениях Э. Канетти и К. Хоффера // Научный диалог. – 2020. – № 1. – С. 257–269.
26. Шатъко Е. В. Русские мотивы в прозе М. Павича // Россия и русский человек в восприятии славянских народов / отв. ред. А. В. Липатов, Ю. А. Созина. – М. : ООО «Центр книги Рудомино», 2014. – С. 525–531.
27. Шатъко Е. В. Художественная структура романов М. Павича (некоторые аспекты поэтики) : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.03. – М., 2020. – 159 с.
28. Щетинин Л. М. Русские имена (Очерки по донской антропонимике). – Ростов н/Д : Изд-во Ростов. ун-та, 1978. – 196 с.

Статья поступила в редакцию 30.05.2022

#### REFERENCES

1. Altuhova O. A. Onomasticheskiy kontekst v postmodernistskoj literature (na materiale proizvedenij V. Pelevina) : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – Volgograd, 2004. – 24 s.
2. Bahtin M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva / sost. S. G. Bocharov; tekst G. S. Bernshtejn i L. B. Deryugina ; primech. S. S. Averinceva i S. G. Bocharova. – 2-e izd. – M. : Iskusstvo, 1986. – 445 s.
3. Belokoneva A. O. Antroponimy v postmodernistskom tekste: strukturnye i funkcional'nye tipy (na materiale proizvedenij V. O. Pelevina) // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2012. – № 360. – S. 7–10.
4. Blinova Yu. A. Precedentnye imena i nazvaniya v hudozhestvennom diskurse (na materiale romana Vol'fganga Herrndorfa «Chik») // Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya. – 2019. – Т. 25, № 1. – S. 155–160.
5. Bogdanova E. V. Literaturnye antroponimy v ispanskom yazyke // Prepodavatel' XXI vek. – 2020. – № 4. – S. 372–385.
6. Boldyreva S. M. Fol'klornye i psevdofol'klornye antroponimy i ih rol' v proizvedeniyah M. Semenovoj [Elektronnyj resurs] // Mir nauki. Sociologiya, filologiya, kul'turologiya. – 2020. – Т. 11, № 2. – URL : <https://sfk-mn.ru/PDF/15FLSK220.pdf> (data obrashcheniya : 25.05.2022).
7. Bondaletov V. D. Russkaya onomastika : ucheb. posobie dlya ped. in-tov. – M. : Prosveshchenie, 1983. – 224 s.
8. Vinogradov V. V. Stilistika. Teoriya poeticheskoy rechi. Poetika. – M. : Izd-vo AN SSSR, 1963. – 255 s.
9. Gorbanevskij M. B. Onomastika v hudozhestvennoj literature : filol. etyudy. – M. : Izd-vo Un-ta druzhby narodov, 1998. – 87 s.
10. Zajceva K. B. Nekotorye voprosy stilisticheskoy onomastiki // Onomastika Povolzh'ya : tez. dokl. 3-j nauch. konf. – Ufa, 1973. – S. 74–79.
11. Karpenko Yu. A. Onomastika v hudozhestvennoj literature // Onomastika : problemy i metody. – M. : Nauka, 1978. – S. 68–79.
12. Magazanik E. V. Onomapoetika, ili «govoryashchie imena» v literature. – Tashkent : Fan, 1978. – 96 s.
13. Mihajlov V. N. O specifikе literaturnoj onomastiki // Voprosy stilistiki. – 1983. – Vyp. 124. – S. 21–37.
14. Nikonov V. A. Imena personazhej // Poetika i stilistika russkoj literatury / pod red. M. P. Alekseeva. – L., 1971. – S. 407–419.
15. Pavich M. Pejzazh, narisovannyj chaem : roman-krossvord ; per. s serb. N. Vagapovoj, R. Greckoj. – SPb. : Azbuka : Azbuka-Attikus, 2016. – 384 s.

16. Popovich T. Pushkin – sokrovennyj geroy prozy M. Pavicha // Boldinskie chteniya – 2014. – N. Novgorod : OOO «BegemotNN», 2014. – S. 62–72.
17. Pushkin A. S. Izbrannye sochineniya. – M. : Hudozh. lit., 1990. – 654 s.
18. Pchelov E. V. Imya Aleksandr v russkoj dvoryanskoj antroponimii dorevolucionnogo vremeni // Voprosy onomastiki. – 2022. – T. 19, № 1. – S. 9–29.
19. Rylova K. Yu. Precedentnye antroponimy kak eksplikatory sociokul'turnyh smyslov (na materiale proizvedenij avtorov-postmodernistov) // Filologiya i lingvistika v sovremenном obshchestve : materialy III Mezhdunar. nauch. konf. (g. Moskva, noyabr' 2014 g.). – M. : Buki-Vedi, 2014. – S. 95–97.
20. Skuridina S. A. U istokov literaturnoj onomastiki // Neofilologiya. – 2019. – T. 5, № 17. – S. 54–61.
21. Superanskaya A. B. Obshchaya teoriya imeni sobstvennogo. – M. : Nauka, 1973. – 336 s.
22. Florenskij P. Imena. – SPb. : Azbuka : Avalon, 2011. – 314 s.
23. Fomin A. A. Onomasticheskaya pushkiniana: o poetonimah Larin, Larina, Lariny v romane «Evgenij Onegin» // Voprosy onomastiki. – 2021. – T. 18, № 2. – S. 156–176.
24. Fonyakova O. I. Imya sobstvennoe v hudozhestvennom tekste : ucheb. posobie. – L. : Izd-vo Leningr. un-ta, 1990. – 104 s.
25. Shastina E. M., Kazakova Yu. K. Funkcionirovanie literaturnyh antroponimov v proizvedeniyah E. Kanetti i K. Hoffera // Nauchnyj dialog. – 2020. – № 1. – S. 257–269.
26. Shat'ko E. V. Russkie motivy v proze M. Pavicha // Rossiya i russkij chelovek v vospriyatii slavyanskikh narodov / otv. red. A. V. Lipatov, Yu. A. Sozina. – M. : OOO «Centr knigi Rudomin», 2014. – S. 525–531.
27. Shat'ko E. V. Hudozhestvennaya struktura romanov M. Pavicha (nekotorye aspekty poetiki) : dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.03. – M., 2020. – 159 s.
28. Shchetinin L. M. Russkie imena (Ocherki po donskoj antroponimike). – Rostov n/D : Izd-vo Rostov. un-ta, 1978. – 196 s.

The article was contributed on May 30, 2022

#### **Сведения об авторах**

*Маслова Алина Юрьевна* – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-9367-1473>, [al\\_mas@mail.ru](mailto:al_mas@mail.ru)

*Зоткина Анастасия Сергеевна* – магистрант 2 курса специальности «Русская литература» филологического факультета Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия, [zotkinaa@yandex.ru](mailto:zotkinaa@yandex.ru)

#### **Author Information**

*Maslova, Alina Yuryevna* – Doctor of Philology, Professor of the Department of Russian Language, National Research Mordovia State University, Saransk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-9367-1473>, [al\\_mas@mail.ru](mailto:al_mas@mail.ru)

*Zotkina, Anastasia Sergeevna* – Second-year Master's Degree Student (Major in “Russian Literature”), Faculty of Philology, National Research Mordovia State University, Saransk, Russia, [zotkinaa@yandex.ru](mailto:zotkinaa@yandex.ru)

В. В. Никифорова

**ХАЙЛА КАК МАЛЫЙ ЖАНР ЧУВАШСКОЙ ПРОЗЫ***Чувашский государственный институт гуманитарных наук, г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** Вопросы теории и истории малых повествовательных форм в чувашском литературоведении в настоящее время изучены недостаточно. Одним из неизученных жанров чувашской малой прозы является *хайла*. Первые произведения с обозначенным жанровым определением появились в чувашской литературе в начале XX в. на страницах газеты «Хыпар» (Весть). Жанр, утратив «самоназвание», продолжает развиваться и в XXI в. Материалом исследования выбраны произведения чувашских авторов, в которых ярко выражены признаки *хайла*. Тексты, «претендующие» на интерпретацию их в рамках обозначенной жанровой номинации, встречаются в творчестве И. Юркина, И. Тхти, И. Мучи, Хв. Уяра, Ю. Артемьева, Е. Лисиной, В. Николаева и др. В статье данная форма впервые становится объектом отдельного исследования, поэтому основными при ее изучении являются описательный и структурный методы. Изучение особенностей указанных произведений позволяет прийти к выводу, что *хайла* является исконным жанром чувашской словесности, имеющим корни в устном народном творчестве. Он представляет собой повествовательное произведение малой формы, содержащее в себе метафоричность, иносказательность; осмысливающее реальность, как правило, через притчу в сатирическом и ироническом ключе.

**Ключевые слова:** *хайла, малый повествовательный жанр, чувашская литература, чувашская проза, теория и история чувашской литературы*

V. V. Nikiforova

**KHAILA AS A SMALL GENRE OF CHUVASH PROSE***Chuvash State Institute of Humanities, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The issues of theory and history of small narrative forms in the Chuvash literary studies are currently insufficiently studied. One of the unexplored genres of the Chuvash small prose is *khaila*. The first works with the designated genre definition appeared in the Chuvash literature at the beginning of the 20<sup>th</sup> century on the pages of the newspaper “Khypar” (News). The genre, having lost its “self-designation”, continues to develop in the 21<sup>st</sup> century. The research material is selected works of the Chuvash authors, in which the features of *khaila* are clearly expressed. The texts “claiming” to be interpreted within the framework of the designated genre nomination are found in the works of I. Yurkin, I. Tkhti, I. Muchi, Khv. Uyar, Yu. Artemyev, E. Lisina, V. Nikolaev, etc. In this article, this form becomes the object of a separate study for the first time, therefore, descriptive and structural methods are the main ones in its study. The study of the features of these works allows us to come to the conclusion that *khaila* is an original genre of the Chuvash literature, having roots in folklore. It is a narrative work of small form, containing metaphorical, allegorical; comprehending reality, as a rule, through a parable, and in a satirical and ironic way.

**Keywords:** *khaila, small narrative genre, Chuvash literature, Chuvash prose, theory and history of Chuvash literature*

**Введение.** Повествовательное прозаическое произведение чувашской малой прозы – *хайла* – в силу ряда причин (близость к рассказу, специфичность жанра, немногочисленность и др.) не становилось объектом отдельного внимания литературоведов. По наблюдениям В. П. Никитина, *хайла* («быль-небылица, быличка, шахвэртни, пулнă-пулманла калани») – это литературное произведение, которое утратило «самоназвание». Первые

его образцы появились на страницах газеты «Хыпар» (И. Юркин, М. Акимов, Д. Демидов-Юлдаш) в 1906–1907 гг., а в 1970–80-е гг., изменив некоторые черты, все еще публиковались на страницах сатирического журнала «Капкӑн» (Капкан) [5, с. 23]. В поле зрения других исследователей данный жанр практически не входит. Между тем жанр развивается и в XXI в. Он представляет собой весьма оригинальную форму литературного произведения, имеющую собственные структурно-семантические особенности, отчетливо и наглядно отражающую национальный менталитет. Статья является постановочной, в связи с этим наша работа имеет целью определение статуса такой формы, как *хайла*, в чувашской словесности, выявление ее положения в системе жанров литературы. В статье представлена общая характеристика ситуации, приведен краткий обзор прозаических произведений, в которых проявляются признаки названного жанра, обосновывается необходимость выделения данной формы как отдельной единицы в жанровой системе чувашской прозы.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Малая повествовательная форма в чувашской литературе отличается разнообразием. В ней выявляются традиционные жанры, подобные жанрам русской литературы и других национальных литератур: *калав* (рассказ), *юмах* (сказка) и др. Нельзя утверждать, что вопросы классификации малых повествовательных форм в чувашском литературоведении сегодня однозначно решены. В частности, жанры рассказа и новеллы по сложившейся традиции употребляют как синонимы. В системе малых жанров прозы также имеют место отдельные прозаические тексты, оригинальные по своему содержанию и форме, которые не укладываются в рамки «рассказа» в традиционном понимании и характерны только для чувашской прозы, что позволяет говорить о существовании собственно национальных жанров. Речь идет о таких жанрах, как *калаçусем* (разговоры, диалоги), *тёрленчӑк* – аналоги рассказа и короткого рассказа, *хайла* (рассказ, сказ) и др. Разумеется, нужно помнить, что границы между жанрами в некоторых случаях бывают весьма зыбки. Основные признаки определяются в соотносении с сопредельными жанрами. Относительно жанра *хайла* сложилась интересная ситуация: де-факто жанр и его номинация в чувашской литературе функционируют с начала XX в., но в чувашской литературе и в науке о ней термин «хайла» не закрепился. Точнее, позднее он утратил «самоназвание». Причин может быть немало, в том числе и глобальных. Это изменение облика и общего направления развития национальных литератур под влиянием исторических, социально-политических перемен начала XX в. и авторитета русской литературы; особенности национального менталитета, проявляющиеся на всех уровнях художественной литературы в целом и бытования художественного произведения в частности и др. На современном этапе в чувашской гуманитарной науке распространены однокоренные с данным определением лексемы: «хайлав» («произведение») [11, с. 174], «хайлани» («создание») [11, с. 346] и некоторые др.

**Материал и методы исследования.** Материалом исследования стал отдельный жанр чувашской литературы, определяемый как *хайла*. Основными при изучении данного жанра являются описательный и структурный методы.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Семантическое поле лексемы «хайла» включает в себя значения «хитрость», «уловка», «сообразительность», «находчивость», «притворство», «прибаутка» и др. [2, с. 14]. М. И. Скворцов, автор «Русско-чувашского словаря», в качестве одного из значений слова «притча» на чувашском языке констатирует значение «хайла» [11, с. 160]. Очевидно, что литературные тексты, относящиеся к жанру *хайла*, в большей степени также имеют сатирико-юмористическую направленность. Часто в подобных произведениях имеет место скрытая назидательность, нравоучение. Вид письма, определяемый как *хайла*, в котором проявляются вышеперечисленные особенности, уходит корнями в национальный фольклор, в первую очередь, низовых чувашей [14]. По определению В. П. Никитина, «хайла – повествовательное произведение малой формы, возникшее на сказочно-мифологической иносказательности, изображающее в форме притчей

повседневные бытовые факты и завершающееся обычно дидактической или “ключевой” концовкой» [5, с. 24].

Художественные произведения в жанре *хайла* публиковались на страницах чувашской газеты «Хыпар» в начале XX в. Одно из них – «Вичёкён шӑллӑ шӑши» (Острозубая мышь) И. Юркина [15]. Писатель печатал свои небольшие тексты под разными подзаголовками (иногда – без), которые, по всей видимости, следует воспринимать как жанровое определение: «Мускав хӑлинё» (Московский хлын, 1906) – *калашу* (диалог, разговор) [16], «Ҫармӑссем вакра тинкӑле юрни» (Как марийцы в проруби толочно месили) – *тӑрӑхлу* (сатира) [18], «Пуп тарҫи» – *шӑт* (шутка) [17].

Анализируя «Острозубую мышь» и произведения И. Тхти, В. Г. Родионов отмечает, что чувашская проза начала века тяготела к притчеобразному повествованию и философскому обобщению [10, с. 115]. Предполагаем, что многие прозаические произведения И. Тхти (1889–1938), повествователь которых аналитичен, язык образно-метафоричен и ироничен [10, с. 117], а «излюбленной формой повествования писателя является сказ, в котором особое место занимают рассказчик и его речевая манера» [3, с. 45], представляют собой трансформацию жанра *хайла*. Другими словами, в своей основе чувашское *хайла* гомологично по отношению к русскому сказу. Есть основания интерпретировать некоторые примеры сатирической и юмористической прозы И. Мучи (1895–1946) как разновидность данного жанра. Повествование в произведениях прозаика нередко близко сказовому. «Иносказание, метафоричность выражений и оборотов писателя фиксируют устойчивые языковые структуры, характерные для чувашской традиции» [6, с. 337].

В последующей литературе заметным примером является произведение Хв. Уяра «Саламов пурӑҫё пире мёне вёрентет?» (Чему нас учит жизнь Саламова?, 1976). Его жанр определяется автором как эссе [12, с. 200]. Профессор Г. И. Федоров характеризует его как «очерковое эссе», подчеркивая при этом, что фигура главного героя не умещается в очерк и эссе. Исследователь считает, что «она очень близка к художественно-психологическому типу человека с «я»-маской, позой; такой персонаж становился предметом повестного анализа или даже изображения его в романе» [13, с. 108]. Анализ текста убеждает, что обозначенные рамки как очерка, так и эссе не отражают имеющегося внутреннего потенциала произведения. Он гораздо более глубок и многозначен. Наиболее адекватно жанровые особенности произведения выражает, на наш взгляд, именно определение *хайла*. На примере главного героя Ф. Уяр без излишних нравоучений, в метафорической форме анализирует модель неприглядного поведения отдельной личности. При этом прозаик и прямо, и косвенно говорит о том, что в жизни любого человека есть моменты, которые могут чему-то научить других, помогают лучше понять самого себя.

В литературе начала XXI в. *хайла* встречается в творчестве Киурия Эрдея (Юрия Артемьева), Евы Лисиной, Владислава Николаева и некоторых других авторов. К. Эрдей (другой псевдоним – Иван Петров) является автором небольших шуточных, сатирических произведений. Жанровая разновидность текста «Кёпер хывакансем» (Мостостроители, 2016) [1] определена самим Ю. Артемьевым как «аллегориллё хайла» (аллегорическое *хайла*). В нем в иносказательно-иронической форме обрисовывается ситуация в среде чувашской интеллигенции. «Мостостроители» также не вписывается в рамки традиционной жанровой системы. Применяя доказательство от противного, можно утверждать, что по жанру он не является ни фельетоном, ни рассказом. Наиболее адекватно его формально-содержательный потенциал выражает именно определение *хайла*.

Свое произведение «Садри шӑллӑм, е эпё Фатимана йёртесшён мар» (Братишка Садри, или я не хочу, чтобы Фатима плакала, 2016) Е. Лисина начинает с того, что подчеркивает реальность произошедших событий [4]. В голодные послевоенные годы семья татарина Садри помогает выжить чувашской семье. Оказывается, когда-то эти чувашки спасли Садри от смерти. Связь между двумя семьями, стремление помогать друг другу передается

из поколения в поколение. Быль, истинное происшествие описываются здесь в образном, где-то ироническом и даже метафорическом ключе. Например, как чувашки искали способ отучить Садри от конокрадства. В таких эпизодах выражается национальный менталитет, его опыт воспитания личности.

В рассказе Владислава Николаева «XXIII ёмёрти халӑх поэчӗ» (Народный поэт XXIII века, 2017) [9] с авторским определением жанровой разновидности как «фарс-фантазмагория» моделируется предполагаемая ситуация: в XXIII в. чувашская духовная культура, в том числе и литература, вымерла. Многие писатели перестали творить, а молодые авторы перешли на русский, английский или китайский языки. Но на правительственном уровне пытаются возродить литературу на чувашском языке или делают вид, что пытаются. Кульминацией рассказа становится присуждение никому не известному молодому человеку, прочитавшему шесть стихотворных строчек на заседании, звания «Народный поэт». Автор рассказа пародирует тенденцию к профанации высоких званий, наметившуюся в чувашском обществе в XXI в.

Другое произведение В. Николаева, определяемое автором как «фантазмагория» – «Шӑнӑрсӑрсем» (Безжилные, 2018) [8], моделирует похожую ситуацию. Студенты-журналисты чувашской группы МГУ, кроме Юлия Иванова (Булгарского), согласились до получения диплома сделать операцию по смягчению жил и внедрению чипа. Все они работают теперь на хороших должностях, а Юлий, «первая скрипка» на факультете, пасет коров у фермера. В структуре произведения можно ощутить черты, напоминающие признаки социальной фантастики (антиутопии). В пространстве антиутопии нивелируется человеческая индивидуальность, отдельные личности превращаются в винтики общественного строя и государства. Но текст В. Николаева более многозначен, метафоричен. В нем есть и элементы притчи: это иносказательное произведение, содержащее в себе определенное нравоучение, назидание. Все эти особенности соединяются в жанре *хайла*.

Очевидно, что при углубленном анализе корпуса художественных текстов чувашской словесности выявятся и другие произведения, и другие авторы. Полагаем, что и такие большие формы, как этнофэнтези (В. Степанов) и метафорический эскиз Г. Федорова «Ай, мӑнтарӑн хир мулкачи», также имеют опору в жанре *хайла* [7].

**Выводы.** В статье выдвигается предположение, что *хайла* является одной из традиционных форм чувашской малой прозы. Данный жанр сопоставим с рассказом и сказом в русской литературе. Обобщая, можно сделать вывод, что жанр *хайла*, имеющий корни в национальном фольклоре, в чувашской литературе представляет собой повествовательное произведение малой формы, содержит в себе метафоричность, иносказательность; осмысливает реальность, как правило, через притчу в сатирическом и ироническом ключе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьев Ю. Кӗпер хывакансем // Хыпар. – 2016. – Ака, 5.
2. Ашмарин Н. И. Чӑваш сӑмахӑсен кӑнеки = Словарь чувашского языка. – Вып. XVI. – Чебоксары, 2000. – С. 14.
3. Кириллова И. Ю. Своеобразие художественного мира Илле Тхти : учеб. пособие. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2009. – 156 с.
4. Лисина Е. Садри шӑллӑм, е эпӗ Фатимана йӑртесшӗн мар // Тӑван Атӑл. – 2016. – 10 №. – 3–28 с.
5. Никитин В. П. Чувашский рассказ : учеб. пособие. – Чебоксары : Изд. Чуваш. ун-та, 1985. – 84 с.
6. Никифорова В. В. Иван Мучи // История чувашской литературы XX века. Часть 1 (1900–1955) : коллективная монография. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2015. – С. 333–340.
7. Никифорова В. В. Национальные жанровые формы в современной чувашской и татарской прозе // Татары и чувашки – ветви одного древа : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, Казань, 7–8 октября 2021 г.) / сост. и отв. ред. Г. А. Николаев, Р. Р. Исхаков; Ин-т истории им. Ш. Марджани АН РТ; ЧГИГН. – Казань ; Чебоксары : Новое время, 2021. – С. 393–399.
8. Николаев В. Шӑнӑрсӑрсем // Тӑван Атӑл. – 2018. – 1 №. – 78–87 с.
9. Николаев В. XXIII ёмёрти халӑх поэчӗ // Тӑван Атӑл. – 2017. – 65–71 с.
10. Родионов В. Г. Чувашская литература 1909–1917 годов. Проза // История чувашской литературы XX века. Часть I. (1900–1955) : коллективная монография. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2015. – С. 83–137.

11. *Скворцов М. И.* Русско-чувашский словарь : в 2 т. Ок. 32 500 слов. – Т. 2. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2012. – 665 с.
12. *Уяр Хв.* Саламов пурнаççе пире мёне вёрентет? // Сăмах мехелĕ. – Шупашкар : Чăваш кн. изд-ви, 1980. – 200–212 с.
13. *Федоров Г. И.* Художественный мир Федора Уяра (Проблемы типологии, поэтики и художественной семантики). – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1991. – 304 с.
14. Чăвашсем мĕnten тĕрлĕ çĕрте тĕрлĕ калаçаççĕ // *Хыпар*. – 1906. – 6 №. – 7 (93) с.
15. *Юркин И.* Вичĕкĕн шăллă шăши // *Хыпар*. – 1906. – 8 №. – 8 (127, 128) с.
16. *Юркин И.* Мускав хăлинĕ // *Хыпар*. – 1906. – 7 №. – 6 (108) с.
17. *Юркин И.* Пуп тарçи // *Хыпар*. – 1906. – 8 №. – 9 (129) с.
18. *Юркин И.* Çармăссем вакра тинкĕле юрни // *Хыпар*. – 1906. – 8 №. – 8 (127) с.

Статья поступила в редакцию 07.07.2022

#### REFERENCES

1. Artem'ev Yu. Kĕper hyvakansem // *Нупар*. – 2016. – Ака, 5.
2. Ashmarin N. I. Chăvash sâmahĕsen kĕneki = Slovar' chuvashskogo yazyka. – Vyp. XVI. – Cheboksary, 2000. – S. 14.
3. Kirillova I. Yu. Svoeobrazie hudozhestvennogo mira Ille Thti : ucheb. posobie. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2009. – 156 s.
4. Lisina E. Sadri shăllăm, e epĕ Fatimana jĕrtesshĕn mar // *Tăvan Atăl*. – 2016. – 10 №. – 3–28 s.
5. Nikitin V. P. Chuvashskij rasskaz : ucheb. posobie. – Cheboksary : Izd. Chuvash. un-ta, 1985. – 84 s.
6. Nikiforova V. V. Ivan Muchi // *Istoriya chuvashskoj literatury XX veka. Chast' 1 (1900–1955) : kollektivnaya monografiya*. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2015. – S. 333–340.
7. Nikiforova V. V. Nacional'nye zhanrovye formy v sovremennoj chuvashskoj i tatarskoj proze // *Tatary I chuvashi – vetvi odnogo drevya : materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, Kazan', 7–8 oktyabrya 2021 g.) / sost. i otv. red. G. A. Nikolaev, R. R. Iskhakov; In-t istorii im. Sh. Mardzhani AN RT; ChGIGN. – Kazan' ; Cheboksary : Novoe vremya, 2021. – S. 393–399.*
8. Nikolaev V. Shănărsăsem // *Tăvan Atăl*. – 2018. – 1 №. – 78–87 s.
9. Nikolaev V. XXIII ĕmĕrti halăh poeçĕ // *Tăvan Atăl*. – 2017. – 65–71 s.
10. Rodionov V. G. Chuvashskaya literatura 1909–1917 godov. Proza // *Istoriya chuvashskoj literatury XX veka. Chast' I. (1900–1955) : kollektivnaya monografiya*. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2015. – S. 83–137.
11. Skvorcov M. I. Russko-chuvashskij slovar' : v 2 t. Ok. 32 500 slov. – Т. 2. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2012. – 665 с.
12. *Уяр Хв.* Саламов пурнаççе пире мёне вёрентет? // *Сăмах мехелĕ*. – Шупашкар : Чăваш кн. изд-ви, 1980. – 200–212 с.
13. *Федоров Г. И.* Художественный мир Федора Уяра (Проблемы типологии, поэтики и художественной семантики). – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1991. – 304 с.
14. Чăвашсем мĕnten тĕрлĕ çĕрте тĕрлĕ калаçаççĕ // *Нупар*. – 1906. – 6 №. – 7 (93) с.
15. *Юркин И.* Вичĕкĕн шăллă шăши // *Нупар*. – 1906. – 8 №. – 8 (127, 128) с.
16. *Юркин И.* Мускав хăлинĕ // *Нупар*. – 1906. – 7 №. – 6 (108) с.
17. *Юркин И.* Пуп тарçи // *Нупар*. – 1906. – 8 №. – 9 (129) с.
18. *Юркин И.* Çармăссем вакра тинкĕле юрни // *Нупар*. – 1906. – 8 №. – 8 (127) с.

The article was contributed on July 07, 2022

#### Сведения об авторе

*Никифорова Вера Витальевна* – кандидат филологических наук, старший научный сотрудник филологического направления Чувашского государственного института гуманитарных наук, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0175-5678>, [vera.nickiforova@yandex.ru](mailto:vera.nickiforova@yandex.ru)

#### Author Information

*Nikiforova, Vera Vitalyevna* – Candidate of Philology, Senior Researcher in Philology, Chuvash State Institute of Humanities, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0175-5678>, [vera.nickiforova@yandex.ru](mailto:vera.nickiforova@yandex.ru)

УДК [811.111+811.161.1+811.512.145]:342:784.671 DOI 10.37972/chgpu.2022.116.3.012

*Е. В. Николаева, Д. Н. Ерхонина*

## **ОСНОВНЫЕ ФОНЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ, РУССКИХ И ТАТАРСКИХ КОЛЫБЕЛЬНЫХ ПЕСЕН**

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

**Аннотация.** Статья посвящена изучению различных фонетических явлений, используемых в колыбельных песнях англичан, русских и татар. Колыбельная песня прочно закрепилась в фольклоре множества народностей и представляет большой интерес для лингвистической науки в связи с тем, что ее содержание отражает особенности быта народа, его мировоззрение, ценности, на которые его представители опирались в процессе своей жизни. Приведен анализ звуковой стороны колыбельных песен как древнейшего жанра фольклора, засвидетельствованы черты, характерные для отдельных народностей. В ходе работы, целью которой стало выявление основных фонетических особенностей колыбельных трех упомянутых языков, были проанализированы два десятка колыбельных песен англичан, русских и татар, послужившие материалом для исследования. В исследовании были использованы лингвистический анализ, метод сравнения и сопоставления фонетических явлений, метод обобщения, метод контекстуального толкования. Выявлено, что среди основных фонетических приемов, используемых в колыбельных песнях на английском, русском и татарском языках, выделяется обилие шипящих звуков и сонантов. Кроме того, во всех трех языках нашла отражение редупликация. К числу фонетических явлений, присущих отдельным языкам, следует отнести использование межзубных звуков, редукцию звуков и закон гармонии гласных.

**Ключевые слова:** *колыбельная песня, сонанты, шипящие звуки, редукция, закон сингармонизма, редупликация*

*E. V. Nikolaeva, D. N. Yerkhonina*

## **PRINCIPAL PHONETIC PECULIARITIES OF ENGLISH, RUSSIAN, AND TATAR LULLABIES**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** This article is devoted to various phonetic phenomena used in lullabies of such peoples as the British, Russians and Tatars. The lullaby song is firmly established itself in the folklore of many nationalities and is of great interest to linguistic science due to the fact that its content reflects the peculiarities of the people's life, their worldview, the values which their representatives based on while living. This study provides an opportunity to analyze the sound side of lullabies as the oldest genre of folklore and to witness the features characteristic of the nationalities of that era which makes this work relevant as well. In the course of the work, the purpose of which was to identify the main phonetic features of the lullabies of the three above-mentioned languages, two dozen lullabies of the English, Russians, and Tatars were analyzed serving as the material for the study. Applying different methods of linguistic research, it was revealed that among the main phonetic techniques used in lullabies in the English, Russian, and Tatar languages, one can note an abundance of sibilant sounds and sonants. In addition, reduplication can be reflected in all the three languages. Phonetic phenomena characteristic for each language include the use of interdental sounds, reduction of sounds, and the law of vowel harmony.

**Keywords:** *lullaby, sonants, sibilant sounds, reduction, the law of vowel harmony, reduplication*

**Введение.** Как бы ни отличались языки мира, в каких бы разнообразных географических, политических, социальных и экономических условиях ни проживали народы, говорящие на них, и какой бы малочисленной народностью ни была, в любой культуре присутствует процедура убаюкивания детей. Изучению колыбельных песен с разных сторон посвятили свои труды многие ученые (В. П. Аникин, М. Н. Мельников, Л. Е. Ильина, А. В. Башкова). Отмечая, с одной стороны, уникальность колыбельных песен любого народа [2], невозможно не заметить некоторую универсальность этого жанра народного творчества – с другой, так как «ценность колыбельных песен заключается в том, что их пели всем детям вне зависимости от их общественного положения или знатности семьи, верований или цивилизованности народа» [5]. Поскольку русский, татарский и английский народы используют колыбельные песни при одинаковых условиях, а именно у изголовья детской кровати, и с одной и той же целью – сопроводить ребенка в мир сновидений, вполне разумно предположить, что колыбельные песни имеют определенные сходства в фонетической структуре. Для проверки данной гипотезы было принято решение проанализировать тексты английских, русских и татарских колыбельных песен, концентрируя внимание на фонетическом аспекте песен. Цель данного исследования – выявить сходства и различия изученных колыбельных вышеуказанных языков на фонетическом уровне.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования заключается в соотносении колыбельных с универсальными компонентами языковой картины мира, которые объединяют всех людей: отношение матерей к детям не диктуют язык, время, религия и привязанность к определенной территории. Анализ колыбельных песен с лингвистической точки зрения предоставляет возможность для воссоздания картины мира ушедших лет, поэтому их важность для лингвистической науки вполне очевидна.

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования послужили 20 английских, русских и татарских колыбельных песен, взятых из разных источников. В работе были использованы лингвистический анализ, метод сравнения и сопоставления фонетических явлений, метод обобщения, метод контекстуального толкования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Колыбельные песни наряду со сказками, былинами, поговорками, пословицами, присказками и считалками являются древнейшим жанром фольклора. В них запечатлено течение мысли не одного поколения наших предков. Трудно оспорить мнение Е. Р. Якимовой и С. В. Трофимовой, которые считают, что «фольклор и литература, наряду с другими формами культуры, являются отражением сознания и мировоззрения этноса, его нравственных ценностей и идеалов, феномена мудрости, традиций...» [14]. Само слово «колыбельная» настолько прочно вошло в обиход, что современный человек даже не задумывается над его этимологией. Данное слово русского языка, претерпевшее в свое время процесс субстантивации, произошло от слова «колыбель», которое, в свою очередь, находится в родстве со словом «колыбать» «качать, укачивать» (ср.: укр. колибати), родственно колебать» [13, с. 299]. В татарском языке для обозначения таких песен используется выражение «бишек жырлары», где «бишек» переводится как «колыбель» («Яшь баланы тирбәтеп йоклату өчен эшлэнгән асма ятак яки йоклау урыны – Подвесная кровать или иное спальное место, предназначенные для укачивания ребенка») [12], а слово «жырлары» (форма мн. ч. им. падежа слова «жыр») переводится как «песни». «Песни у колыбели», т. е. колыбельные песни. В английском языке для обозначения процесса укачивания широко используются два слова: “a lullaby” и “a cradle”. “A lullaby” происходит от междометий *lollai, lullay* [15] (рус. люли), которые были популярны в Англии в эпоху Средневековья. Этимологический словарь английского языка объясняет значение слова “a cradle” следующим образом: “baby's bed”, usually mounted on rockers or suspended for rocking or swinging” [15]. Из названий этого вида песен на разных языках становится ясно, что колыбельную напевали рядом с детской

кроваткой и она сопровождала действие, а именно укачивание. Как правило, убаюкивая ребенка, мать исключает резкие движения, чтобы не напугать засыпающего младенца, соответственно, и колыбельная песня должна быть благозвучной, под стать плавным движениям родительницы. Стоит признать наших предков мастерами слова, потому что создать мелодичную колыбельную песню без использования музыкальных инструментов представляется современному человеку труднодостижимым.

Колыбельная песня – один из древнейших жанров фольклора. В то же время определить, насколько древним является данный пласт народного творчества, дело не самое простое, поскольку тексты колыбельных песен изначально нигде не фиксировались, они придумывались на ходу, передавались из поколения в поколение, от матери к дочери, много раз претерпевали изменения. Первая печатная фиксация русской фольклорной колыбельной песни произошла два столетия назад, в 1838 г. Старинные колыбельные песни татарского народа представил в письменном виде народный поэт Габдулла Тукай. Не секрет, что он много сделал для распространения татарского фольклора. За свою недолгую жизнь он сумел собрать множество татарских народных песен и баитов и выпустил сборник под названием «Халык моңнары» («Народные мелодии»), содержащий 28 древних песен, среди которых были и колыбельные. Что касается истории английских колыбельных песен, песенник “Tommy Thumb's Pretty Song-Book”, изданный в Лондоне в 1744 г., содержит самые старые печатные тексты многих известных и популярных рифм, в число которых входят колыбельные.

Колыбельная песня – одно из первых, что слышит новорожденный. Она выполняет две функции: успокаивающую и обучающую. Первая функция достигается за счет отсутствия какофонии, режущих слух звуков. Вторую функцию позволяет выполнить правильно подобранная лексика. Тексты колыбельных написаны так, чтобы ребенок усвоил слова, необходимые ему на первых порах своей жизни, т. е. лексемы, описывающие особенности быта определенного времени и сохранившиеся благодаря колыбельным песням по сей день. Внимая колыбельным песням, младенец знакомится с фонетической системой родного языка.

Сравнивая фонетический облик колыбельных песен на русском, татарском и английском языках, можно наблюдать интересные сходства и различия. Например, во многих колыбельных в русском и татарском языках наблюдается преобладание шипящих звуков. Объясняется это особенностями произнесения данной категории согласных. При артикуляции шипящих согласных звуков боковые края языка прижимаются изнутри к верхним коренным зубам или твердому небу, не пропуская по бокам струю выдыхаемого воздуха. За счет этого приобретает характерное звучание, напоминающее тихое шипение, которое широко используется в целях успокоения ребенка. В русских колыбельных мы наблюдаем звуки [ш], [ж] и [ч'] в следующих строках: *Татары шли, ковылку жгли, кашу варили, поевши кашу, людей делили...*, *Ты, собачченька, не лай, нашу Машу не пугай. Бай-бай-бай-бай, ты, собачченька, не лай. Петушок, не кричи, у нас Машу не буди!* [10]. В татарских колыбельных часто встречаются шипящие [ш], [ж], [ч'], [ш'] и [ж]. *Улым минем, жан-жимешем, ходай биргән өлешем. Яшэүмнең асылы син...* [4], *Агыйделнең камышы таң алдыннан чут-чут килә сандугачлар тавышы* [6]. В английских колыбельных песнях крайне редко встречаются шипящие. Компенсируется это преобладанием межзубных щелевых звуков [θ], [ð], которые имеют схожие с шипящими фонетические характеристики и отсутствуют в русском и татарском языках. Например, *All through the night In thy slumbers close surround thee All through the night they will of all fears disarm thee, no forebodings should alarm thee, they will let no peril harm thee* [17], *Sleep, baby, sleep / your father tends the sheep / your mother shakes the dreamland tree / and from it fall sweet dreams for thee...* [1]. Данное фонетическое сходство в исследуемых языках вполне объяснимо. Шипящие

и межзубные звуки возвращают малыша в прошлое, когда он находился в материнском лоне и слышал успокаивающие звуки маминого сердца и крови, циркулирующей по сосудам. Именно поэтому представительницы прекрасного пола интуитивно произносят «ч-ч-ч» или «ш-ш-ш», когда их дети плачут.

Следующие по популярности в колыбельных песнях – сонорные звуки. Например, звуками [л], [м], [н], [р], [й'] наполнены следующие строки: *Люди, Людюшки, люди, Прилетѣди къ намъ гуди: Гуди гудюшки Съди къ людюшкъ* [3, с. 5], *Скакали горностаюшки, прискакали к колыбели — На Серезу поглядеди. Говорит горностаи: — Поскорее подрастай* [7, с. 7], *Сладко спи, ребенок мой, глазки поскорей закрой* [10]. В таких произведениях фольклорного искусства чаще всего встречается сонорный звук [л]. Объяснить данное явление можно тем, что из всех звуков фонетической системы русского языка именно звук [л] походит на курлыканье голубей, которое помогает успокоиться и побыстрее заснуть. В татарском языке к сонорным относятся такие же звуки, как и в русском, и вдобавок к ним сонанты [ң], [w]. В результате исследования было обнаружено, что звук [й'] из трех сравниваемых языков наиболее популярен в татарских колыбельных: *Йокда, улым, йом кузең, йом, йом кузең, йолдызым; кичтән йокың када да, едан үтә көндезең* [8, б. 21], *Әлли-бәлли, балам йоклап ятыр, таң нуры сине уятыр. Йокда, балам, йокла, йокдылар кошлар* [11]. Предположительно, представительницы данного народа, произнося полугласный [й'], стремились уподобиться соловью, чей образ является культовым в татарском фольклоре. Из всех звуков исследуемого языка лишь указанный сонант позволяет это сделать. Английская система сонантов представлена восемью звуками – [m], [n], [l], [ŋ], [h], [j], [r], [w]. Большинство звуков встречаются в вышеупомянутых языках, за исключением звука [h]. Сонорные звуки встретились в следующих строках: *Hushaby baby On the tree top; When the wind blows, the cradle will rock; When the bough breaks The cradle will fall, Down tumbles baby, The cradle and all* [16], *Twinkle, twinkle, little star. How I wonder what you are; Lavender's green, dilly, dilly, lavender's blue, if you love me, dilly, dilly, I will love you...* [1]. Как видно из примеров, в колыбельных превалируют сонорные звуки [l], [w] и [r]. Данное явление также поддается разумному объяснению. Так, звук [l], как и в русском языке, напоминает воркование голубя. Строка *When the wind blows...* подсказывает, что звучание сонанта [w] имеет сходство с завываниями ветра, а звук [r], в свою очередь, походит на журчание ручья и носит довольно монотонный характер, поэтому обладает усыпляющим эффектом. Кроме того, не секрет, что звуки природы, имеющие плавное звучание, всегда успокаивают человека.

Фонетический строй языка функционирует согласно определенным законам. Из всех фонетических законов русского языка при изучении колыбельных песен особый интерес представляет редукция гласных. Если в повседневной речи гласные подвергаются количественной или качественной редукции, то особенностью многих русских колыбельных песен является отсутствие редукции как количественной, так и качественной. После прослушивания народных колыбельных песен в исполнении фольклорных певцов и ансамблей, было обнаружено, что из-за замедленного темпа каждая гласная, даже находящаяся в безударном слоге, удлиняется. Например, не будь это колыбельная, строка *Зыбаю, позыбаю, отец ушел за рыбою, мать ушла коров доить, сестра ушла пеленки мыть* [9] имела бы следующую транскрипцию: [з`ыбай`у - паз`ыбай`у, ат`эц уш`ол за р`ыбай`у, м`ат`ушла кар`оф да`ит`, с`истра ушла п`ил`онк`и м`ыт`]. Но из-за такой особенности русских колыбельных песен, как отсутствие редукции, транскрипция принимает иной вид: [з`ыбай`у - поз`ыбай`у, от`эц уш`ол за р`ыбой`у, м`ат`ушла кор`оф до`ит`, с`истра ушла п`ил`онк`и м`ыт`]. Объяснить это несложно, стоит лишь вспомнить о наречиях русского языка: северное, «окающее», и южное «акающее». Несмотря на то что в основу литературного языка легло «аканье», «оканье» намного древнее. Это доказывает тот факт, что

на письме мы различаем «а» и «о». В английском языке в колыбельных качественная редукция присутствует. Связано это с тем, что в данном языке имеют место краткие и долгие гласные звуки. Удлиняются исключительно долгие звуки, краткие этому не подвергаются даже под ударением, так как долгота и краткость несут смысловоразличительный характер. Таким образом, редукция касается всех гласных, не находящихся под ударением. Например, в строке *Lavender's blue, dilly dilly, lavender's green* [1] редуцировались следующие гласные: [*ˈlæv.ɪn.də gri:n ˈdilli ˈdilli ˈlæv.ɪn.də bluː*]. Это объясняет, почему английские колыбельные хоть и мелодичные, но более ритмичные по сравнению с русскими и татарскими. В татарских колыбельных, как и в русских, качественная редукция отсутствует, несмотря на то, что в системе звуков татарского языка, так же как и в английском, выделяют краткие и долгие звуки. Разница лишь в том, что удлинение гласных в татарской колыбельной не изменит значение слова. Например, [*куньп сайрьп таларга синэң хакта серларемне сөйлпм сандугачларга*].

Согласно закону сингармонизма, гласная корневой морфемы влияет на то, какая гласная будет в присоединяемом аффиксе – твердая или мягкая. Сила этого фонетического закона была особенно ощутима при анализе колыбельных песен татарского народа, поскольку он входит в число тюркских языков, для которых характерна гармония гласных. Сингармонизм присутствует во всех татарских колыбельных. Например, *Улым минем, жан-жимешем / өлешем...* [11] и *Йом, йом кузең, йолдызым / куанычым, шатлыгым* [8, б. 21–22]. Выделенные слова подчиняются закону сингармонизма: «*өлешем*», где «*өлеше*» – корень, «-ем» – суффикс, обозначающий принадлежность. В корне слова мы наблюдаем переднеязычный, «мягкий» звук [e], в суффиксе – такой же переднеязычный звук [e]. Схожесть характеристик звуков определила выбор суффикса. Такое произошло со всеми выделенными словами.

Редупликация пополняет список признаков, характерных для колыбельных песен исследуемых языков. Здесь стоит отметить, что в данной статье анализируются лишь те редулицированные единицы, которые в своем составе содержат сибиланты или сонорные звуки, так как они представляют особый интерес для нашего исследования. Примером редуликации в русских колыбельных выступают «люли-люли», «баю-баю», «качи, качи» как единицы, лишённые лексического и грамматического значений. Она характеризуется полифункциональностью, т. е. данное явление используется не только для рифмы, но и обладает убаюкивающим свойством, создающим благозвучный фон. Например, *Баю-баюшки-баю, баю милую дитю...* [3, с. 1], *А баиньки баиньки, купим сыну валенки..., Ай, качи, качи, качи, прилетели к нам грачи...* [10]. Было замечено, что подобные вставки занимают местоположение перед куплетом, иногда в середине, реже в конце. Редупликация в английских колыбельных представлена лексемами “twinkle”, “dilly”. Например, *Twinkle, twinkle, little star, How I wonder what you are!, Let the birds sing, dilly, dilly, And the lambs play; We shall be safe, dilly, dilly, out of harm's way* [1]. Популярны также вставки “Rock-a bye”, “Hush-a-bye”, “coo-coo”. В английском языке повторы призваны задать рифму, поэтому междометия, как правило, занимают позицию в начале куплета или в середине, чтобы поддерживать ритмичность на протяжении всей песни. В татарском языке куплеты колыбельных песен предваряют такие повторы, как «Элли-бэлли», «былбылым». например, *Ай былбылым, вай былбылым Агыйделнең камышы / Ай былбылым, вай былбылым Агыйделдә таң ата* [6], *Элли-бэлли, йом кузеңне, балам, йокыңда чәчәкле дала. Элли-бэлли, балам йоклап ятыр, таң нуры сине уятыр* [11], *Элли-бэлли, бәй итә...* [8, б. 30]. Важно отметить, что создаваемый редупликацией ритмомелодический эффект способствует не только развитию памяти, но и образного мышления, фантазии, созданию дополнительных ассоциативных связей у детей, еще более тесному сближению коммуникантов.

**Выводы.** Таким образом, анализ материала показал, что для русского и татарского языков характерно использование шипящих звуков в колыбельных песнях, однако в английских

колыбельных вместо шипящих используются межзубные звуки, которые имеют схожие с сибилантами артикуляционно-акустические характеристики. Наличие этих звуков в колыбельных обусловлено тем фактом, что данные звуки обладают особым успокаивающим потенциалом. Кроме того, отмечено широкое использование сонорных звуков в колыбельных песнях всех трех языков. Это можно пояснить их плавностью звучания и сходством с естественными звуками природы, которые в силу своей монотонности способствуют постепенному погружению в мир сна. Проявление закона гармонии гласных отмечается лишь в татарском языке, так как эта особенность характерна для тюркских языков. В то же время редукция гласных не выявлена нигде, кроме английского языка. Это связано с особенной системой гласных в германских языках, а именно наличием долгих и кратких гласных звуков, чередование которых определяет четкость ритмического рисунка английских колыбельных. В свою очередь, редупликацию лексем можно отнести к универсальным фонетическим явлениям в связи с тем, что ее использование выявлено в колыбельных песнях всех трех исследованных языков. При этом следует отметить наличие сонорных звуков в проанализированных единицах языка, подвергшихся редупликации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Английский с рождения. Традиционные колыбельные [Электронный ресурс]. – URL : <http://give-english2kids.blogspot.com/2011/03/anglijskij-s-rozhenija-kolybelnye.html> (дата обращения : 17.03.2022).
2. Башкова А. В. Лексические и фонетические особенности английских и русских колыбельных песен [Электронный ресурс] // Евразийский Союз Ученых. – 2020. – № 1-5 (70). – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42781573> (дата обращения : 17.03.2022).
3. Бессонов П. А. Детские песни. – М. : Тип. Бахметева, 1868. – 253 с.
4. Бишек жырлары [Электронный ресурс]. – URL : <http://sabyem.ru/?p=249> (дата обращения : 17.03.2022).
5. Ильина Л. Е. Классификация колыбельных песен на основе эволюции жанра [Электронный ресурс] // МНКО. – 2020. – № 3 (82). – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43412934> (дата обращения : 17.03.2022).
6. Народные песни. Татарские [Электронный ресурс]. – URL : <https://narodnye-pesni.ru/tatarskie/159-aj-bylyum.html> (дата обращения : 17.03.2022).
7. Не пора ли баиньки? : [Рус. нар. колыбел. песенки : Для дошко. возраста / сост. Л. И. Александрова]. – М. : Малыш, 1990. – 10 с.
8. Рахимова Б. Р. Татар телендә бишек жырлары. – Казань : Магариф, 1993. – 47 б.
9. Русская народная колыбельная «Зыбаю, позыбаю, отец ушел за рыбою» [Электронный ресурс]. – URL : <https://dreamsong.ru/lyrics/russkaya-narodnaya-kolybelnaya-zybaYu-pozybaYu-otec-ushel-za-ryboyu> (дата обращения : 17.03.2022).
10. Русские народные колыбельные песни. Я – русский. [Электронный ресурс]. – URL : <http://iamruss.ru/russian-folk-lullabies/> (дата обращения : 17.03.2022).
11. Татарские народные колыбельные песни. Тексты [Электронный ресурс]. – URL : <https://workoutcrew.ru/tatarskie-narodnye-kolybelnye-pesni-teksty/> (дата обращения : 17.03.2022).
12. Толковый словарь татарского языка : в 3-х т. / сост. И. Л. Абдуллин, С. Б. Вахитова, Г. Ф. Газизова и др. ; ред. Р. А. Зияева и др. [Электронный ресурс]. – URL : [https://tatar\\_explanatory.academic.ru/2935](https://tatar_explanatory.academic.ru/2935) (дата обращения : 17.03.2022).
13. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : пер. с нем. (с доп.). – М. : Прогресс, 1967. – Т. 2. – 671 с.
14. Якимова Е. Р., Трофимова С. В. Рефлексия традиционных ценностей народа в литературе Поволжья // Вестник Чувацкого государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 4(104). – С. 116–121.
15. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – URL : [https://www.etymonline.com/search?q=lullaby&ref=searchbar\\_searchhint](https://www.etymonline.com/search?q=lullaby&ref=searchbar_searchhint) (дата обращения : 14.03.2022).
16. Tommy Thumb's Pretty Song-Book [Электронный ресурс]. – URL : <https://archive.org/details/tommythumbssongb00loveiala/page/20/mode/2up> (дата обращения : 14.03.2022).
17. Traditional Lullabies [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.lullaby-link.com/Traditional-Lullabies.html> (дата обращения : 14.03.2022).

Статья поступила в редакцию 18.04.2022

#### REFERENCES

1. Anglijskij s rozhdeniya. Tradicionnye kolybel'nye [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://give-english2kids.blogspot.com/2011/03/anglijskij-s-rozhdeniya-kolybelnye.html> (data obrashcheniya : 17.03.2022).
2. Bashkova A. V. Leksicheskie i foneticheskie osobennosti anglijskih i russkih kolybel'nyh pesen [Elektronnyj resurs] // Evrazijskij Soyuz Uchenyh. – 2020. – № 1-5 (70). – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42781573> (data obrashcheniya : 17.03.2022).
3. Bessonov P. A. Detskie pesni. – M. : Tip. Bahmeteva, 1868. – 253 s.
4. Bishek žyrlary [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://sabyem.ru/?p=249> (data obrashcheniya : 17.03.2022).
5. Il'ina L. E. Klassifikaciya kolybel'nyh pesen na osnove evolyucii zhanra [Elektronnyj resurs] // MNKO. – 2020. – № 3 (82). – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43412934> (data obrashcheniya : 17.03.2022).
6. Narodnye pesni. Tatarskie [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://narodnye-pesni.ru/tatarskie/159-aj-bylybylym.html> (data obrashcheniya : 17.03.2022).
7. Ne pora li bain'ki? : [Rus. nar. kolybel. pesenki : Dlya doshk. vozrasta / sost. L. I. Aleksandrova]. – M. : Malysh, 1990. – 10 s.
8. Rəhimova B. R. Tatar telendə bishek žyrlary. – Kazan' : Magarif, 1993. – 47 b.
9. Russkaya narodnaya kolybel'naya «Zybayu, pozybayu, otec ushel za ryboyu» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://dreamsong.ru/lyrics/russkaya-narodnaya-kolybelnaya-zybayu-pozybayu-otec-ushel-za-ryboyu> (data obrashcheniya : 17.03.2022).
10. Russkie narodnye kolybel'nye pesni. Ya – russkij. [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://iamruss.ru/russian-folk-lullabies/> (data obrashcheniya : 17.03.2022).
11. Tatarskie narodnye kolybel'nye pesni. Teksty [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://workoutcrew.ru/tatarskie-narodnye-kolybelnye-pesni-teksty/> (data obrashcheniya : 17.03.2022).
12. Tolkovyy slovar' tatarskogo yazyka : v 3-h t. / sost. I. L. Abdullin, S. B. Vahitova, G. F. Gazizova i dr. ; red. R. A. Zilyaeva i dr. [Elektronnyj resurs]. – URL : [https://tatar\\_explanatory.academic.ru/2935](https://tatar_explanatory.academic.ru/2935) (data obrashcheniya : 17.03.2022).
13. Fasmer M. Etimologicheskij slovar' russkogo yazyka : per. s nem. (s dop.). – M. : Progress, 1967. – T. 2. – 671 s.
14. Yakimova E. R., Trofimova S. V. Refleksiya tradicionnyh cennostej naroda v literature Povolzh'ya // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 4(104). – S. 116–121.
15. Online Etymology Dictionary [Elektronnyj resurs]. – URL : [https://www.etymonline.com/search?q=lullaby&ref=searchbar\\_searchhint](https://www.etymonline.com/search?q=lullaby&ref=searchbar_searchhint) (data obrashcheniya : 14.03.2022).
16. Tommy Thumb's Pretty Song-Book [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://archive.org/details/tommythumbssongb00loveiala/page/20/mode/2up> (data obrashcheniya : 14.03.2022).
17. Traditional Lullabies [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.lullaby-link.com/Traditional-Lullabies.html> (data obrashcheniya : 14.03.2022).

The article was contributed on April 18, 2022

#### Сведения об авторах

*Николаева Елена Витальевна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7029-9691>, [elenarosa09@gmail.com](mailto:elenarosa09@gmail.com)

*Ерхонина Диана Нафисовна* – студентка 2 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3456-7780>, [diankaerkhonina@gmail.com](mailto:diankaerkhonina@gmail.com)

#### Author Information

*Nikolaeva, Elena Vitalievna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of English Language, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7029-9691>, [elenarosa09@gmail.com](mailto:elenarosa09@gmail.com)

*Yerkhonina, Diana Nafisovna* – Second-year Student, Department of Foreign Languages, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3456-7780>, [diankaerkhonina@gmail.com](mailto:diankaerkhonina@gmail.com)

*А. С. Потапенко, И. П. Хутыз*

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ  
ДИСКУРСА ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КУРСОВ,  
СОЗДАНЫХ ДЛЯ МЕЖДУНАРОДНОГО АДРЕСАТА**

*Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия*

**Аннотация.** Статья посвящена анализу лингвистических особенностей дискурса электронных образовательных курсов на лексическом и грамматическом уровнях, созданных для международного адресата. Актуальность данной тематики обусловлена ростом популярности электронных образовательных курсов и возникающей в связи с этим потребностью в создании качественных онлайн-курсов, что приводит к переосмыслению коммуникации в образовательном дискурсе. Материалом исследования выступает курс на английском языке, представленный русскоязычным лектором на платформе Coursera. В ходе исследования был использован преимущественно метод дискурсивного анализа, а также методы классификации, интерпретации, обобщения и систематизации. В результате исследования сделан вывод о том, что на лексическом уровне дискурс массовых открытых онлайн-курсов (МООК) характеризуется использованием эмоционально окрашенной и оценочной, общенаучной и дисциплинарной лексики, позволяющей представить курс в доступной и увлекательной форме. На грамматическом уровне употребляются вводные, сравнительные и уточняющие конструкции, которые делают лекцию более структурированной и упрощают понимание материала, так как помогают выстраивать необходимые логические связи в информационном потоке. Использование инклюзивных местоимений, местоимений-обращений, директивных и вводных конструкций позволяет лектору разместить себя в единую коммуникативную плоскость с обучающимися, установить с ними диалог. Выявленные дискурсивные средства позволяют не только ясно и увлекательно передавать информацию обучающимся, но и конструировать доброжелательную среду, мотивирующую обучающихся изучить представленный курс.

**Ключевые слова:** *дискурс МООК, лексические особенности, грамматические особенности, адресность речи, диалогизация*

*A. S. Potapenko, I. P. Khoutyz*

**LINGUISTIC FEATURES OF THE DISCOURSE  
OF ELECTRONIC EDUCATIONAL COURSES  
AIMED AT THE INTERNATIONAL ADDRESSEE**

*Kuban State University, Krasnodar, Russia*

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of linguistic means of the discourse of electronic educational courses at the lexical and grammatical levels created for an international addressee. The relevance of this topic is due to the growing popularity of electronic educational courses, and the resulting need to create high-quality online courses, which leads to a rethinking of communication in educational discourse. The research corpus comprises an English-language course presented by a Russian-speaking lecturer on the Coursera platform. During the research the method of discursive analysis, as well as methods of classification, interpretation, generalization, and systematization were used. As a result of the research, the authors conclude that at the lexical level the discourse of mass open online courses (MOOC) is characterized by the use of emotionally charged and evaluative, general scientific and disciplinary vocabulary, which allows to present the course in a clear and engaging manner. At the grammatical level, introductory, comparative and clarifying constructions make the lecture more structured and simplify the

understanding of the information. These means help to create necessary logical connections in the information flow. The use of inclusive and addressing pronouns, directive and introductory constructions unites the lecturer with his students, allows to establish a dialogue with them. Thus, the identified discursive means not only convey the information to students in a clear and engaging manner, but also construct a friendly environment that motivates students to finish the course.

**Keywords:** *MOOC discourse, lexical features, grammatical features, speech targeting, dialogization*

**Введение.** Данное исследование посвящено анализу дискурса массовых открытых онлайн-курсов (МООК), который, будучи институциональным, совмещает в себе научные, образовательные и академические цели и отражает специфику развития современного общества. Основной целью представленного исследования является выявление лингвистических особенностей дискурса МООК, направленного на международного, т. е. англоязычного адресата, на лексическом и грамматическом уровнях.

В связи с тем что дискурс МООК может быть охарактеризован как виртуальный и/или интернет-дискурс, теоретической базой послужили в первую очередь труды лингвистов, изучающих различного рода специфику электронного дискурса: например, дискурс виртуальной коммуникации и интернет-дискурс (Е. В. Горина), дискурс открытых онлайн-курсов (Н. В. Панич, Л. Моhebi).

Как показывает анализ теоретических источников, академический интернет-дискурс может также характеризоваться как цифровой [7], осуществляемый посредством онлайн-коммуникации, которая в свою очередь делает возможным процесс дистанционного образования. Как академический дискурс, конструируемый в аудитории, электронный образовательный дискурс стремится к диалогизации, способствующей его интерактивному характеру [8], что, вероятно, в силу удаленного взаимодействия обретает особую актуальность для эффективности данного дискурса. При конструировании дискурса также сохраняются типичные роли участников, однако хронотоп данного институционального дискурса будет иметь неопределенный характер. В целом отмечается жанровое многообразие виртуального академического дискурса, представленное, например, лекциями, вебинарами, блогами [8]. Лекции, создаваемые в системе МООК, сохраняют структурные особенности типичной аудиторной лекции, информационный функционал в которых представлен с помощью преобразования наиболее сложных для восприятия смысловых блоков в письменную форму [8].

В силу своей возросшей актуальности дискурс МООК привлекает внимание лингвистов, которые исследуют его с точки зрения различных перспектив. Так, например, были изучены основные семантические поля англоязычных журналов высшего образования, в системе которых упоминается дискурс МООК. Лингвисты отмечают, что среди подобных тематических направлений рассматривается влияние МООК на образовательные практики, МООК как институциональная стратегия, используемая вузами для того, чтобы соответствовать современным тенденциям в сфере образования, МООК как маркетинговая стратегия и др. [20]. Группа англоязычных ученых подвергла анализу пять МООК, размещенных на платформе Coursera и предложенных для выбора обучающимся от 6 до 10 раз. В результате исследования авторы приходят к выводу, что дискуссии, осуществляемые в структуре курса, становятся более тематически сфокусированными, а сам дискурс приобретает более комплексный характер. Лингвисты подчеркивают необходимость преобразования дискурса МООК, который доступен для многократного изучения [19]. Еще одно исследование дискурса электронных курсов было посвящено анализу грамматических, текстуальных, прагматических, лексических и графологических особенностей. За основу лингвист берет параметры, предложенные Д. Кристаллом в 2001 г. для изучения компьютерно-опосредованной коммуникации [17]. Анализ комментариев в чате позволяет автору

отметить, что сообщения отправляются тематическими блоками, часто не содержат привычных форм вежливости, т. е. фокус преимущественно на информативной составляющей. Также лингвист отмечает смесь сложных формальных грамматических структур и разговорных, обогащение сообщений восклицательным знаком и эмоджонами [18], что призвано, по всей вероятности, компенсировать дистанционный характер коммуникации.

Одним словом, быстро развивающийся дискурс МООК, реализуемый посредством удаленной коммуникации и вошедший в современную академическую реальность, представляет собой многоаспектное коммуникативное пространство, которое постоянно преобразуется, отражая наиболее актуальные тенденции и запросы реальности. Именно поэтому, как нам кажется, исследования, посвященные дискурсу МООК, крайне важны, так как помогают понять ключевые аспекты его конструирования.

**Актуальность исследуемой проблемы.** В последние годы электронные образовательные курсы стремительно набирают популярность как один из основных способов освоения информации с учетом тенденций изменения рынка труда. Подобный образовательный формат позволяет быстро отреагировать на подготовку специалистов в области новых направлений для приобретения дополнительных навыков, которые сложно быстро внедрить в привычные офлайн-курсы в учебных заведениях. Большой толчок для развития онлайн-обучения дала сложившаяся в период пандемии обстановка. МООК позволяют совмещать традиционное и онлайн-обучение, предоставляя при этом возможность студентам выбирать для себя удобный график обучения, изучать материал в подходящем темпе и в случае необходимости обращаться к лектору/ведущему курса. Соответственно, актуальность нашего исследования можно объяснить необходимостью создавать качественные онлайн-курсы, в процессе чего происходит переосмысление коммуникации в контексте образовательного дискурса.

Изучаемый нами дискурс можно рассматривать как один из видов институционального дискурса, охватывающего различные контексты академической среды. К подобным контекстам можно отнести многоуровневую образовательную систему, не только включающую учебный или воспитательный процесс, но и предполагающую наличие преподавателя и студента, для которых характерны определенные типизированные в обществе формы взаимодействия.

Как нам кажется, исследование особенностей дискурса, с помощью которого преподаватель передает знание обучающимся, мотивирует их пройти курс до конца, направляет их деятельность в контексте преподаваемой дисциплины, крайне актуально, так как позволяет понять, какие коммуникативные практики и средства должны применяться при подготовке МООК. Подчеркнем, что наше исследование посвящено выявлению специфики конструирования дискурса МООК, направленного на международного англоязычного адресата.

**Материал и методы исследования.** Эмпирической базой нашего исследования послужил МООК под названием “Introduction to Multilingual and Multicultural Education”, подготовленный национальным исследовательским университетом «Высшая Школа Экономики». Данный курс доступен на образовательной платформе Coursera. Его лектор – Денис Юрьевич Зубалов, доцент Департамента общей и прикладной филологии факультета гуманитарных наук НИУ ВШЭ. Данный курс был выбран нами в качестве материала исследования, так как он, во-первых, подготовлен одним из лучших университетов России, который занимает лидирующие позиции в российских и международных рейтингах<sup>1</sup>. Во-вторых, курс нацелен на международного адресата, но при этом представляет большой интерес и для студентов программы магистратуры, которые выбирают его в качестве элективного.

---

<sup>1</sup> URL: <https://www.hse.ru/news/519293080.html>

В нашем исследовании мы рассмотрим, какие лексические и грамматические средства помогают лектору сделать информацию понятной и интересной для обучающихся, что, на наш взгляд, необходимо для формирования благоприятной среды при дистанционном формате обучения. В результате избрания лектором соответствующих дискурсивных средств процесс обучения становится более симметричным, доброжелательным [13]. Соответственно, подобный анализ позволяет выявить средства, при помощи которых образовательный процесс выстраивается в виде диалога и достигается взаимопонимание между преподавателем и студентом.

Исследование проводилось с применением преимущественно метода дискурсивного анализа транскрипта, избранного для изучения МООК, благодаря чему удалось сконцентрироваться на лингвистических особенностях текста, соотнести их с контекстуальной спецификой дискурса и выявить специфику языковой репрезентации соотношения коммуникативной цели, мотивов коммуникантов и избранных лектором для реализации этих мотивов средств. Также в ходе осуществления исследования мы обращались к методам классификации, интерпретации, обобщения и систематизации.

**Результаты исследования и их обсуждение.** До того, как мы перейдем к рассмотрению особенностей дискурса МООК, дадим ему определение: в нашем исследовании мы понимаем данный тип дискурса как один из основных подвидов дискурса электронного обучения, ключевой особенностью которого является управление образовательным процессом самим обучающимся и изменение привычной системы образования. Его характеристиками выступают активно используемые средства диалогичности и интерактивности, четкая структурная организация информации, совместное использование коммуникативной, информационной, технологической и организационной составляющих, а также вовлечение студентов в учебный процесс с опорой на современные методы [5]. Отметим, что под диалогичностью понимается такое живое общение или посредством медиа, при котором монолог превращается в диалог благодаря использованию обращений, местоимений, риторических вопросов, в том числе и с ответами на них [9]. Интерактивность подразумевает активное участие пользователей в создании информационного поля и дружественной атмосферы, динамичность и вариативность (наличие множества вариантов саморепрезентации в Интернете) сети, а также средства, позволяющие с легкостью ориентироваться в виртуальном пространстве [4]. Вся информация в рамках МООК преподносится порционно, что позволяет добиться четкой структурной организации материала и ясной формулировки [14]. Взаимодействие указанных особенностей рассматриваемого нами дискурса позволяет адресанту одновременно реализовать научные, образовательные, теоретические и практические задачи. Для выявления лингвистических особенностей конструирования дискурса, направленного на международного адресата, мы анализируем лексические и грамматические уровни его конструирования.

*Лексический уровень.* Лексический уровень языка является самым подвижным [1], поэтому наиболее логичным представляется начинать анализ транскрипта курса именно с него. Мы обращаем внимание на использование лектором специализированной и эмоционально окрашенной лексики, что позволяет сделать речь более образной и живой. В выбранном нами для анализа курсе мы рассматриваем три основных пласта лексики: 1) оценочная лексика, состоящая из слов с положительной или отрицательной коннотацией, транслирующая отношение говорящего к информации и стимулирующая ответную реакцию аудитории; 2) общенаучная лексика, куда входят слова терминологического, понятийного и абстрактного характера, используемая для обозначения явлений и процессов науки; 3) дисциплинарная лексика (термины), употребляемая в рамках конкретной науки или сферы [2].

Как можно понять из названия анализируемого курса, он посвящен изучению становления и развития мультикультурализма и многоязычия. Специфика курса объясняет

обилие узкоспециальных и междисциплинарных терминов, благодаря которым возможно разноплановое расширение словарного запаса слушателей и глубокое погружение в изучаемую тему. Эмоционально окрашенная лексика позволяет сделать коммуникацию более образной, богатой, выразительной, предположительно компенсируя таким образом отсутствие межличностного общения с аудиторией, характерное для традиционного обучения, добавить «живости» речи. В выбранном нами курсе спикер обращается к эмоционально окрашенной лексике, в первую очередь к прилагательным и наречиям с положительной коннотацией. С их помощью возможно выразить свою позицию или вызвать реакцию адресата [3].

Так, благодаря конструкциям с усиливающим эмоциональность наречием *highly* (высоко, крайне) автор акцентирует внимание на самых значимых, по его мнению, частях лекции: *It's highly important that all immigrants should be able to participate as equals in all spheres of society ...*

Говорящий также обращается к прилагательным, которые передают его отношение к информации, подчеркивают особую роль подтемы, указывают на актуальность явления как части общего анализа: *The most important aspect here is that it has a dual character.*

Эмоциональная и оценочная лексика позволяет установить связь между адресатом и адресантом, наладить общение и объяснить тему наиболее эффективно, простыми словами, акцентируя при этом внимание на ключевых для запоминания частях повествования. Отметим, что автор старается использовать слова с положительным значением, чтобы установить благоприятную среду и вызывать позитивную реакцию у слушателей.

Далее рассмотрим употребление общенаучной лексики, благодаря которой лектор описывает различные процессы и явления, ключевые в рамках рассматриваемой им темы. Так, говоря о различных техниках обучения, характерных для дискурса мультикультурализма, лектор обращается к общенаучным терминам, давая их пояснение в контексте выполняемых функций, благодаря чему становится понятна сфера их употребления. В следующем примере использован общенаучный термин “multicultural pedagogy”, употребление которого позволяет пояснить особенности самого рассматриваемого дискурса, обозначить цели, характерные для него, и с чем можно столкнуться при изучении: *Multicultural pedagogy aims to reconceptualize and expands the institutionalized curriculum and make it more representative ...*

Значительная роль отведена аббревиатурам, которые мы также рассматриваем как пласт общенаучной лексики, употребляя которые спикер обязательно расшифровывает их, например: *It's a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language (of CLIL).*

В лекциях встречается множество примеров специальной общенаучной лексики, характерной для академического дискурса, например: *segregated classes, globalization, conceptualization, xenophobia, plethora, biliteracy, to implement, an umbrella term.* Так автор погружает слушателей в изучаемый материал, знакомит с терминосистемой направления.

Обратим внимание, что употребление терминов и специальной лексики является неотъемлемой частью конструирования академического дискурса, который представляется как совокупность форм профессиональной коммуникации ученых, а не просто общение в сфере высшего образования. Как показывает анализ, использование общеупотребительной, общенаучной и дисциплинарной вместе с эмоционально окрашенной и оценочной лексикой позволяет представить курс в простой и увлекательной форме, сформировать у обучающихся чувство заинтересованности, вовлеченности [10]. Далее перейдем к рассмотрению особенностей конструирования дискурса MOOK на грамматическом уровне.

*Грамматический уровень.* При анализе грамматического уровня дискурса MOOK мы обращаем внимание на особенности употребления автором различных частей речи,

вводных, сравнительных и уточняющих конструкций, эллипсиса, парцелляции и синтаксического параллелизма.

В первую очередь мы анализируем использование различных частей речи, а именно наречий, числительных и инклюзивных (и эксклюзивных) местоимений, при помощи которых спикер сравнивает смежные процессы, сводя их в единое смысловое пространство, или достигает эффекта интерактивности и налаживания контакта.

Для конструирования желаемого образа и визуализации учебного материала слушателями автор обращается к сравнительным конструкциям, которые в рамках курса представлены в виде сравнительных наречий, чтобы описать один предмет по отношению к другому по схожим или, наоборот, отличающимся признакам. В связи с наиболее частым употреблением его лектором обратим внимание на сравнительное наречие *likewise* (подобно, таким же образом), выполняющее функцию вводного слова, которое позволяет объяснить, почему и как перекликаются некоторые явления. Ряд аспектов сводится в единое смысловое пространство, между двумя недостаточно изученными процессами проводится параллель, чтобы понять схожесть принципов их функционирования: *But, there is not enough evidence to see the specific effect of fusing academic content to teach language. Likewise, we can't be sure about the facts of CLIL on achievement on academic content.*

При помощи наречия *similarly*, выполняющего подобную функцию, спикер вводит уточняющий пример, наглядно иллюстрирующий обозначенную ранее обобщенную тему: *So, children are good at calculating and making changes mentally in their mind. Similarly, African American youth living in urban centers in the US, have been engaged routinely in different playing activities ...* Благодаря использованию наречий, при помощи которых становится возможно выявить общие черты у двух процессов, лектор избегает сложных параллелей в речи и организует информацию по принципу последовательного, четкого, структурированного анализа темы и отсутствия двусмысленности.

Подводя итоги микротемы, спикер также использует в качестве вводного слова наречие *finally*, чтобы указать заключительный аргумент: *And finally, equal opportunities can be questioned when it comes to illegal migrant's children.* Это позволяет завершить обсуждение плавно, при этом выделяя ключевые, по мнению автора, аспекты.

Особую роль играют и личные местоимения *we, you, I, they*, с помощью которых лектор обращается к обучающимся, демонстрирует единение с аудиторией. В результате становится возможным конструирование полифоничности при помощи разных «лиц повествования», расширив рамки и добавив дополнительные смыслы [15]. В центре повествования находится сам спикер, адресат или создаваемый им образ. Инклюзивное местоимение «мы», содержащее в себе одновременно говорящего и слушающего, позволяет автору представить себя как единое целое с аудиторией, встать на место адресанта: *However, we need to take into account the following.*

При помощи конструкции *let us* спикеру удастся объединиться со слушателями, стать ближе к аудитории, добиваясь эффекта совместной работы над обсуждаемым вопросом: *Now, let's take a look at the classical immigration countries ...*

Благодаря местоимению-обращению *you* говорящий усиливает воздействие на адресата, добиваясь привычного эффекта присутствия в аудитории, когда лектор может говорить лично с каждым из присутствующих. Студенты вовлекаются в процесс обучения еще сильнее, так как им кажется, что общение происходит один на один: *Let me give you one example.*

С точки зрения синтаксиса, который также является частью грамматического уровня, мы обратили внимание на уточняющие и вводные конструкции, эллипсис, парцелляцию и синтаксический параллелизм.

С помощью уточняющих конструкций лектор конкретизирует информацию и облегчает для слушателей понимание, добавив к новому материалу уже известные факты,

выстраивая информационный поток от старого к новому знанию. Так, уточняющая конструкция используется, чтобы рассказать о месте происхождения мультикультурализма как феномена: *For this reason, multiculturalism, which originated in Canada, implied both willingness of the majority group to accept cultural difference and state action to secure equal rights for minorities.* Лектор пытается добиться понимания со стороны аудитории, совмещая уточняющую конструкцию с лексическим повтором, дополнительно привлекая внимание слушателей к обсуждению: *Apart from languages and cultures, Europeans brought slaves, slaves from West Africa.*

Благодаря уточняющим конструкциям адресанту удастся кратко и ясно ввести дополнительную информацию, необходимую для понимания темы, конкретизировать ее аспекты, не перегружая при этом восприятие лекции и не переключаясь на смежные темы.

Не менее важны и вводные конструкции, под которыми понимаются слова или словосочетания, не являющиеся членом простого предложения, но при этом осложняющие его [16]. Говорящий обращается к ним, чтобы сделать речь более связной и последовательной. В своих лекциях автор использует вводные конструкции, чтобы уточнить сказанное или ввести дополнительную информацию в более схематичном, структурированном виде: *Namely, exclusionist and assimilationist.* Также они призваны выразить противопоставление при помощи союза *however*. Это позволяет более комплексно подойти к анализу темы и представить несколько подходов в ее изучении: *However, claims to equality can frequently be ideological because the quality of schools can vary in terms of location...* . Вводные слова *first, second* и т. д., использованные при перечислении, позволяют последовательно представить наиболее важные аспекты темы и настроить внимание адресата нужным образом: *First, the learning about cultural diversity may develop tolerance and respect ... . Second, international dimension helps to understand contemporary cultural diversity ... .*

Для того чтобы наглядно проиллюстрировать выдвинутые в повествовании тезисы, сделать речь более живой, избежать сухого перечисления фактов и терминов, лектор активно употребляет конструкции *for example, in conclusion*: *For example, Dutch and English seem to be closer ... . Или: In conclusion, it's important to know that handling diversity was not an easy task.*

Спикер использует оценочные безличные конструкции *it is essential* и *it is important*, чтобы выразить факты, требующие особого уточнения в потоке информации: *...it is essential to look at the context of political and popular reactions to immigrant minority groups.*

Далее рассмотрим особенности предложений, в которых отсутствует один или оба главных члена предложения, которые принято считать эллиптическими [12]. В выбранном нами курсе автор обращается к этому приему, чтобы установить контакт с аудиторией, подчеркнув, что коммуникация студентов и преподавателя не ограничена строгими рамками и не несет формальный характер. Выделив в качестве отдельной синтаксической единицы лишь подлежащее, спикеру удастся привлечь внимание публики к приводимым им примерам и подтолкнуть к более глубокому анализу последующего обсуждения: *Knowledge construction process. It refers to teaching activities that help students to understand, investigate, and determine ... .*

В завершение лекции адресат также обращается к эллиптическим предложениям, чтобы сигнализировать, что обсуждение подходит к концу, и перечислить основные итоги: *Okay. To sum up. This week we have done the following things: we have covered basic concepts in multilingual and multicultural education.*

Для достижения эффекта диалогичности говорящий пользуется приемом парцелляции, который заключается в разделении одной синтаксической конструкции на несколько частей по смыслу. В рамках онлайн-курса это становится возможным благодаря паузам разной длительности. У адресата появляется возможность вместе с автором отследить

процесс структурирования текста и выстраивания его отдельных единиц в предложения, а также понять интенции говорящего: *Equity pedagogy also exemplifies the Cultural Difference Paradigm. [назад] That is students from diverse ethnic and cultural backgrounds are treated as equals in terms of having equal strengths.*

Не менее важная роль в дискурсе МООК отведена синтаксическому параллелизму, т. е. одинаковому или схожему построению фраз или предложений в тексте [6]. Данный прием усиливает значимость преподносимой информации с особым акцентом на повторяемом отрывке. Для большего отклика у аудитории автор совмещает синтаксический параллелизм с пассивным залогом во фразе *time is needed*. Спикер повторяет ее, словно пытаясь внушить аудитории, какие именно из затрагиваемых им изменений в системе образования заслуживают особого внимания и детального изучения слушателей: *Nonetheless, time is needed for real changes. Time is needed especially if we are asking educators to change their fundamental ...*

Адресант совмещает синтаксический параллелизм и вводные конструкции, чтобы более детально и наглядно проиллюстрировать особенности конструирования знаний: *For example, mathematics or what Ascher calls ethnomathematics, that embodies mathematical thinking ... For example, low-income children in Brazil with little schooling ... are engaged in different activities .... For example, they are quite successful in selling sweets in the streets of Brazil.*

Синтаксический параллелизм позволяет не только управлять вниманием публики, но и выделить связь между понятиями, которые не всегда относятся к единой тематике, и упростить понимание темы, приводя в качестве примеров уже известные широкой публике факты [11].

В рамках данной статьи при анализе грамматического уровня англоязычного МООК мы обратили внимание на использование лектором таких частей речи, как наречия, числительные и местоимения, а также вводные, сравнительные и уточняющие конструкции, эллипсис, приемы парцелляции и синтаксического параллелизма. При более глубоком изучении, мы считаем, необходимо рассмотреть также условные и безличные предложения. Использование таких приемов позволяет добавить диалогичность тексту, сделать его более понятным и легким для усвоения слушателями.

**Выводы.** Исследование лексического и грамматического уровней англоязычного курса МООК, подготовленного российским вузом и, соответственно, направленного на международную аудиторию, позволяет нам сделать следующие выводы.

На лексическом уровне для англоязычного дискурса МООК характерно использование оценочной, общенаучной и дисциплинарной лексики, при помощи которой повествование становится понятным для широкого круга аудитории, более красочным, структурированным, а обучение – интересным и многогранным.

Грамматический уровень отличается употреблением вводных, сравнительных и уточняющих конструкций, зачастую выраженных наречиями или числительными, личными местоимениями, позволяющими автору рассматривать себя как единое целое с аудиторией. Реализация в дискурсе эллиптических предложений, парцелляции и синтаксического параллелизма способствует конструированию диалогичности и интерактивности.

С помощью указанных средств адресант формирует доброжелательную среду, стимулирует стремление к получению новых знаний в доброжелательной обстановке, предлагая совместное решение вызывающих сложности аспектов и обратную связь. Характеристиками дискурса МООК являются системный, целостный подход к получению и передаче материала в упорядоченном, структурированном виде, индивидуальное управление процессом обучения в зависимости от целей и задач курса и каждого обучающегося отдельно, а сам подобный дискурс мы определяем как диалогичный и интерактивный, характеризующийся близким контактом между адресантом и адресатом, настроенностью на коммуникацию и расположенностью аудитории.

Отметим, что для более полного понимания специфики дискурса МООК необходимо расширить исследовательский корпус и провести сопоставительный анализ с другими курсами, предположительно, представленными англоговорящими спикерами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Бегларян А. Г., Тюрина Л. В.* Неологизмы как особое явление в современном английском языке // Язык. Образование. Культура : сб. материалов конф. – Курск : КГМУ, 2017. – С. 11–14.
2. *Беляева Т. Р.* Частотность и дистрибуция единиц общенаучной (академической) лексики как маркеры дисциплинарной принадлежности дискурса // *Litera*. – 2021. – № 6. – С. 164–175.
3. *Волкова А. Е.* Эмоционально окрашенная лексика: понятие, виды и классификация // *Молодой ученый*. – 2021. – № 16(358). – С. 125–127.
4. *Горина Е. В.* Конституирующие признаки дискурса Интернета : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. – Екатеринбург, 2016. – 506 с.
5. *Долгополова М. В.* МООК как новый элемент системы высшего образования // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования. – М. : Интернаука, 2018. – С. 78–82.
6. *Катаян Р.* Синтаксический параллелизм, его виды и функции в текстах русских народных сказок // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 2–2(68). – С. 134–139.
7. *Молчанова М. М.* Интернет-дискурс как образовательный ресурс // Научное наследие Ф. А. Щербини: казачество и история Кавказа : сб. материалов. – Краснодар : Академия маркетинга и социально-информационных технологий, 2021. – С. 200–205.
8. *Панич Н. В.* Дискурсивные характеристики МООК-лекции как разновидности дистантной лекции в академическом интернет-дискурсе // Филологические науки в МГИМО. – 2021. – Т. 7, № 2. – С. 72–78.
9. *Погостина П. С.* Дискурс сквозь призму диалогичности (на материале американского вечернего шоу) // Политическая лингвистика. – 2020. – № 5(83). – С. 108–120.
10. *Потапенко А. С., Хуыз И. П.* Лексические особенности дискурса МООК на русском языке // Когнитивно-дискурсивное пространство в современном гуманитарном знании : сб. науч. тр. – Краснодар : КубГУ, 2022. – С. 184–193.
11. *У А.* Характерные синтаксические особенности оформления высказывания в рамках англоязычного и русскоязычного политического дискурса (на примере современных политических выступлений) // Политическая лингвистика. – 2018. – № 6. – С. 144–149.
12. *Фань Ю.* Эллиптические предложения и неполные предложения в современном языке // *STUDNET*. – 2021. – Т. 4, № 3. – С. 51.
13. *Хуыз И. П.* Дискурс активного обучения: особенности конструирования (на примере англоязычного академического дискурса) // Вестник САФУ. Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 5 (21). – С. 48–58.
14. *Хуыз И. П.* Характеристика англоязычных массовых открытых онлайн курсов в академической среде // Общество. Коммуникация. Образование. – 2020. – № 4(11). – С. 43–50.
15. *Шупова И. А.* Художественный текст как полифоническое образование (на материале романа Теодора Фонтане “Frau Jenny Treibel”) // Преподаватель XXI век. Раздел «Языкознание». – 2016. – № 2. – С. 391–400.
16. *Юдина Н. В., Полидовец Н. И.* Вводные конструкции в новейшей интернет-коммуникации (на материале русского языка) // Ученые записки Новгородского государственного университета. – 2021. – № 5 (38). – С. 561–565.
17. *Crystal D.* Language and the internet. – Cambridge, UK : Cambridge University Press, 2001.
18. *Dowell N., Brooks S., Kovanovich V., Joximovich S., Gasevich D.* Changing models of MOOC Discourse // Proceedings of the Fourth ACM Conference on Learning at Scale (L@S'17). – N.Y: Association for Computing Machinery, 2017. – P. 283–286. – DOI: 10.1145/3051457.3054005.
19. *Mohebi L.* Discourse analysis in a virtual classroom: an example of MOOC // *Electronic journal SSRN*. – 2019. – URL : <https://ssrn.com/abstract=3401161>.
20. *White S., Leon M., White Su* Moocs inside Universities - An Analysis of MOOC Discourse as Represented in HE Magazines // Proceedings of the 7th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU-2015). – Setubal, Portugal : SCITEPRESS, 2015. – P. 109–115.

Статья поступила в редакцию 18.08.2022

#### REFERENCES

1. *Beglaryan A. G., Tyurina L. V.* Neologizmy kak osoboe yavlenie v sovremennom anglijskom yazyke // Yazyk. Obrazovanie. Kul'tura : sb. materialov konf. – Kursk : KGMU, 2017. – S. 11–14.
2. *Belyaeva T. R.* Chastotnost' i distribuciya edinic obshchenauchnoj (akademicheskoy) leksiki kak markery disciplinarnoj prinaledzhnosti diskursa // *Litera*. – 2021. – № 6. – S. 164–175.
3. *Volkova A. E.* Emocional'no okrashennaya leksika: ponyatie, vidy i klassifikaciya // *Molodoj uchenyj*. – 2021. – № 16(358). – S. 125–127.

4. Gorina E. V. Konstituiruyushchie priznaki diskursa Interneta : dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.19. – Ekaterinburg, 2016. – 506 s.
5. Dolgoplova M. V. MOOK kak novyj element sistemy vysshego obrazovaniya // Pedagogika i psihologiya v sovremennom mire: teoreticheskie i prakticheskie issledovaniya. – M. : Internauka, 2018. – S. 78–82.
6. Katyayan R. Sintaksicheskij parallelizm, ego vidy i funkcii v tekstah russkikh narodnykh skazok // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2017. – № 2–2(68). – S. 134–139.
7. Molchanova M. M. Internet-diskurs kak obrazovatel'nyj resurs // Nauchnoe nasledie F. A. Shcherbiny: kazachestvo i istoriya Kavkaza : sb. materialov. – Krasnodar : Akademiya marketinga i social'no-informacionnykh tekhnologij, 2021. – S. 200–205.
8. Panich N. V. Diskursivnye harakteristiki MOOK-lekcii kak raznovidnosti distantnoj lekcii v akademicheskom internet-diskurse // Filologicheskie nauki v MGIMO. – 2021. – T. 7, № 2. – S. 72–78.
9. Pogostina P. S. Diskurs skvoz' prizmu dialogichnosti (na materiale amerikanskogo vechernego shou) // Politicheskaya lingvistika. – 2020. – № 5(83). – S. 108–120.
10. Potapenko A. S., Hutyz I. P. Leksicheskie osobennosti diskursa MOOK na russkom yazyke // Kognitivno-diskursivnoe prostranstvo v sovremennom gumanitarnom znanii : sb. nauch. tr. – Krasnodar : KubGU, 2022. – S. 184–193.
11. U A. Harakternye sintaksicheskie osobennosti oformleniya vyskazyvaniya v ramkah angloyazychnogo i russkoyazychnogo politicheskogo diskursa (na primere sovremennykh politicheskikh vystuplenij) // Politicheskaya lingvistika. – 2018. – № 6. – S. 144–149.
12. Fan' Yu. Ellipticheskie predlozheniya i nepolnye predlozheniya v sovremennom yazyke // STUDNET. – 2021. – T. 4, № 3. – S. 51.
13. Hutyz I. P. Diskurs aktivnogo obucheniya: osobennosti konstruirovaniya (na primere angloyazychnogo akademicheskogo diskursa) // Vestnik SAFU. Gumanitarnye i social'nye nauki. – 2021. – № 5 (21). – S. 48–58.
14. Hutyz I. P. Harakteristika angloyazychnykh massovykh otkrytykh onlajn kursov v akademicheskoy srede // Obshchestvo. Kommunikaciya. Obrazovanie. – 2020. – № 4(11). – S. 43–50.
15. Shipova I. A. Hudozhestvennyj tekst kak polifonicheskoe obrazovanie (na materiale romana Teodora Fontane "Frau Jenny Treibel") // Prepodavatel' XXI vek. Razdel «Yazykoznanie». – 2016. – № 2. – S. 391–400.
16. Yudina N. V., Polidovec N. I. Vvodnye konstrukcii v novejshej internet-kommunikacii (na materiale russkogo yazyka) // Uchenye zapiski Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2021. – № 5 (38). – S. 561–565.
17. Crystal D. Language and the internet. – Cambridge, UK : Cambridge University Press, 2001.
18. Dowell N., Brooks S., Kovanovich V., Joximovich S., Gasevich D. Changing models of MOOC Discourse // Proceedings of the Fourth ACM Conference on Learning at Scale (L@S'17). – N.Y: Association for Computing Machinery, 2017. – P. 283–286. – DOI: 10.1145/3051457.3054005.
19. Mohebi L. Discourse analysis in a virtual classroom: an example of MOOC // Electronic journal SSRN. – 2019. – URL : <https://ssrn.com/abstract=3401161>.
20. White S., Leon M., White Su Moocs inside Universities - An Analysis of MOOC Discourse as Represented in HE Magazines // Proceedings of the 7th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU-2015). – Setubal, Portugal : SCITEPRESS, 2015. – P. 109–115.

The article was contributed on August 18, 2022

#### **Сведения об авторах**

*Потапенко Анастасия Сергеевна* – ассистент кафедры прикладной лингвистики и новых информационных технологий Кубанского государственного университета, г. Краснодар, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5501-4563>, [anastasia-potapenko@mail.ru](mailto:anastasia-potapenko@mail.ru)

*Хутыз Ирина Павловна* – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры прикладной лингвистики и новых информационных технологий Кубанского государственного университета, г. Краснодар, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4141-5395>, [ir\\_khoutyz@hotmail.com](mailto:ir_khoutyz@hotmail.com)

#### **Author Information**

*Potapenko, Anastasia Sergeevna* – Assistant, Department of Applied Linguistics and New Information Technology, Kuban State University, Krasnodar, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5501-4563>, [anastasia-potapenko@mail.ru](mailto:anastasia-potapenko@mail.ru)

*Khoutyz, Irina Pavlovna* – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Applied Linguistics and New Information Technology, Kuban State University, Krasnodar, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4141-5395>, [ir\\_khoutyz@hotmail.com](mailto:ir_khoutyz@hotmail.com)

М. А. Реутова

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ФУНКЦИЙ КНИГИ КАК НОСИТЕЛЯ  
КОЛЛЕКТИВНОЙ И ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПАМЯТИ В АНТИУТОПИИ***Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматриваются книга как важный образ для антиутопии, ее ведущие функции в романах данного жанра и их трансформации. Жанр антиутопии популяризируется в конце XX и начале XXI в., переосмысляет современные проблемы человечества и показывает их читателю в нереальном (или относительно реальном) времени и пространстве с долей гиперболизации. В произведениях находят отклик вопросы снижения интереса к чтению, положения книги в обществе и сохранения памяти и истории. Книга является хранителем коллективной и индивидуальной памяти, обнаруживаемой как одна из первостепенных проблем антиутопий, жители которых существуют в мире культурной травмы. Материалом исследования выступают русские литературные антиутопии XXI в.: роман Т. Толстой «Кысь» и трилогия Д. Глуховского «Метро». Для определения функций книги в произведениях жанра автор использует методы описания, сопоставления и интертекстуального анализа. Так, в статье доказывается, что книга в антиутопических романах частично утрачивает свою изначальную функцию хранения и передачи памяти потомкам, зачастую становится табуированной сферой культуры, может нести физическую или ментальную опасность, а также выступать в качестве оружия и инструмента управления разумом человека. Подобная трансформация обусловлена потерей связи людей с исторической и культурной памятью, а также коренными изменениями в коллективной памяти, что происходит после катастрофы, положившей начало тому или иному антиутопичному художественному миру.

**Ключевые слова:** книги, антиутопия, проблема памяти, русская литература, «Кысь», «Метро»

М. А. Reutova

**TRANSFORMATION OF FUNCTIONS OF THE BOOK  
AS A CARRIER OF COLLECTIVE AND INDIVIDUAL MEMORY IN DYSTOPIA***Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia*

**Abstract.** The article considers the book as an important image for dystopia, its leading functions in the novels of this genre and their transformation. The dystopia genre is popularized at the end of the 20<sup>th</sup> and the beginning of the 21<sup>st</sup> century, rethinks the modern problems of humankind and shows them to the reader in unreal (or relatively real) time and space with a proportion of hyperbolization. The issues of decreasing interest in reading, the position of the book in society and the preservation of memory and history resonate in the works. The book is the custodian of collective and individual memory, which is revealed as one of the paramount problems of dystopias the inhabitants of which exist in the world of cultural trauma. The research material is Russian literary dystopias of the 21<sup>st</sup> century: the novel “Kys” by T. Tolstaya and the trilogy “Metro” by D. Glukhovsky. To determine the functions of the book in the works of the genre, the author uses the methods of description, comparison, and intertextual analysis. Thus, the article proves that the book in dystopian novels partially loses its original function of storing and transmitting memory to descendants, often becomes a taboo sphere of culture, can carry physical or mental danger, and also act as a weapon and a tool to control the human mind. Such a transformation is due to the loss of people’s connection with historical and cultural memory, as well as fundamental changes in collective memory, which occurs after the catastrophe that marked the beginning of one or another dystopian fictional world.

**Keywords:** *books, dystopia, problem of memory, Russian literature, “Kys”, “Metro”*

**Введение.** Настоящее исследование посвящено трансформации образа и функций книги в антиутопиях вследствие потери людьми исторической и культурной памяти. Образ книги и ранее становился объектом анализа ученых-литературоведов, например, А. Н. Воробьевой [4], С. Г. Шишкиной [16], О. Н. Турышевой [13], В. В. Волкова, Н. В. Волковой [3], Н. М. Пурцакиной [10] и др. Авторы анализируют мотивы избегания, уничтожения и сакрализации книг, некоторые функции, которые несет этот предмет. Цель данной статьи – доказать наличие изменения функций книги в художественном мире романов-антиутопий.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность работы обусловлена растущей популярностью жанра антиутопии и повышенным интересом к проблеме памяти. П. Нора называет наше время «эпохой всемирного торжества памяти» [9], А. Мегилл дает этому возросшему интересу к проблеме памяти название «мемориальная мания» [8, с. 138].

Новизна данной статьи обусловлена анализом образа книги в антиутопиях с точки зрения смены ее функции и проблемы памяти.

**Материал и методы исследования.** Исследование выполнено на материале русских литературных антиутопий XXI в., в частности были проанализированы роман «Кысь» Т. Толстой и трилогия «Метро» Д. Глуховского. Методологическую основу работы составили описательный и сопоставительный методы, а также метод интертекстуального анализа.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Память – достаточно неизученный феномен человеческого сознания и социума. Мы вслед за М. Хальбваксом [15] выделяем память историческую, коллективную, культурную, индивидуальную. Вопрос памяти для человека был важен с давних времен, о чем свидетельствуют пословицы и поговорки о памяти, например, «кто старое помянет – тому глаз вон, а кто забудет – тому оба вон». Одним из способов сохранения и передачи памяти были и остаются книги. В них мы читаем об исторических личностях, о важных событиях или попадаем в отличные от наших времена. Однако в условиях антиутопии, в которой жители пережили глубокое потрясение, культурную травму, потеряли связь с прошлым, фрагмент своей исторической и коллективной памяти, книга частично теряет одну из своих важнейших функций.

В романах-антиутопиях, которые мы понимаем как литературу, «содержащую мрачный футурологический прогноз и предполагающую проецирование тенденций настоящего на ближайшее или отдаленное будущее» [7], «отношение к книге – один из основных мотивов» [10, с. 252]. В некоторой мере книга утрачивает функцию сохранения и передачи информации, памяти, но обретает новые элементы. Так, зачастую книги несут физическую опасность. В мире «Метро» книги, оставшиеся на поверхности, заражены радиацией: «...проверяли ли они его маленькое сокровище счетчиком Гейгера? Он наверняка нервно зашелкал бы вблизи книги» [5, с. 272].

В «Кыси» простым людям внушили, что старопечатные книги (напечатанные до Взрыва) заразны и несут болезнь. Санитары забирают всех, у кого были обнаружены книги, и «лечат, и люди после того лечения не возвращаются» [12, с. 51]. В действительности книги не вредят здоровью, они опасны для правителя, так как читающие люди думают, учатся мыслить критически и перестают быть ведомыми. Для правящего человека книга в руках голубчика – «болезнь», которая делает человека непохожим на окружающих, маргинализирует, как главного героя Бенедикта. Кудеяр Кудеярыч осознает всю ситуацию: «Не в книгах Болезнь, мил человек, а в головах» [12, с. 206]. Власть стремится присвоить информацию и выступать в качестве единственного источника «мудрости».

Аналогичная ситуация с книгами наблюдается и в ранних произведениях жанра. В романе «О дивный новый мир» в детях воспитывали отвращение к книгам еще в младенчестве, так как они не побуждают людей покупать новые игры, одежду и эмоции. Также книги – синоним непостоянства: «...эту цену нам приходится платить за стабильность. <...>. Мы пожертвовали высоким искусством» [14, с. 114]. В романе «451 градус по Фаренгейту» книги сравниваются с «заряженным ружьем» [2, с. 88] и подлежат уничтожению.

В «Кыси» в связи с распространенным мнением о заразности книг люди избегают их и избавляются от них: «...старопечатную книгу отец все же нашел и сжег. Он не так заразы боялся, как санитаров» [12]. Только небольшая часть людей сохраняет их. Сжигание книг – тоже нередкая тема в произведениях жанра. Если в «Кыси» их могут сжигать из страха, то в «Метро» на некоторых станциях книги выступают одним из видов топлива: «...сидящие время от времени брали стопку газет, или книгу, и подбрасывали в костер» [5, с. 201]. Книги сжигали также в произведении «451 градус по Фаренгейту». С романом Р. Бредбери «Кысь» роднит еще и появление семантического неологизма. В одном случае пожарные вместо тушения пожаров сжигают книги и иногда хранящих их людей, т. е. устраивают пожары, а санитары убивают людей из-за хранения книг. В обоих случаях книга становится катализатором конфликта.

Тенденция к запрету/уничтожению/отсутствию книг в антиутопиях популярна, но не является обязательным признаком данного жанра. Это можно отнести к «памяти жанра» [1, с. 120], о которой пишет М. Бахтин в труде «Проблемы поэтики Достоевского», или к рефлексии писателей на понижающийся интерес к книгам в реальной жизни и попытке прогнозирования развития ситуации.

Еще одна новая характеристика книги в антиутопии – труднодоступность. В метро книг почти нет, так как большинство осталось на поверхности, и получить их сложно из-за обитающих на поверхности мутантов. Стоящие книги берегут в Полисе (культурном центре метро), и только малая их часть достигает периферийных станций для того, чтобы выполнить свою функцию передачи информации. Тем не менее на некоторых станциях сохраняется уважение к книгам: создаются «свои маленькие библиотеки» [5, с. 45] и «даже из самой никчемной библиотечной книжонки никогда и никем не было вырвано ни странички» [5, с. 45]. Даже при использовании книг для топки образованные люди сначала их читают: «– А почему это вы здесь книги жжете? – Прочитали уже» [5, с. 205].

Главный герой «Кыси» Бенедикт возносит книгу подобно идолу «...сокровище мое несказанное! жизнь, дорога, просторы морские, ветром овеянные, золотое облако, синяя волна...» [12, с. 239], «Ты одна не обманешь, не ударишь, не обидишь, не покинешь!» [12, с. 245]. Ради них он готов убивать, лгать, они становятся для него смыслом всей жизни, сводят его с ума и в итоге превращают в Кысь.

В «Кыси» по вышеуказанным причинам старопечатные книги хранятся в тайне от всех (под кроватью, в одежде). Много книг хранится только у главы города Федора Кузьмича и тестя Бенедикта Кудеяра Кудеяровича, чья должность Главного Санитара позволяла ему изымать книги у «заболевших»: «Старопечатных книг у тестя – целый склад. <...> а вдоль стен все полки, полки, полки, а на полках-то все книги, книги, книги!» [12, с. 211]. Правители или люди, находящиеся на высокой должности, в антиутопии зачастую обладают большей информацией, чем простые жители. У Федора Кузьмича (главы города в романе «Кысь» [12]), у Кудеяра Кудеяровича (Главного Санитара в романе «Кысь» [12]), у Мустафы Монда (Постоянного Главноуправителя Западной Европы в романе «О дивный новый мир» [14]) были большие библиотеки.

В «Кыси» книги продолжают существовать и множиться, но в рукописном формате, и только те, что «написал», а вернее, переписал и дал народу Федор Кузьмич. В данной

ситуации можно наблюдать процесс подмены памяти. Пользуясь недоступностью старопечатных книг для народа, глава города присваивает себе авторство произведений, созданных до Взрыва, например, «В ресторане» и «Свирель запела на мосту...» А. А. Блока, «Метель...» Б. Пастернака, «Колобок» и многие другие.

Книги часто описывают реалии, которые больше не существуют или недоступны людям. Главный герой «Кыси» – писец, достаточно начитанный для их общества человек, не представляет себе, как выглядят некоторые вещи и животные: «Как вы думаете: смычки – это что? – Какие-нибудь девчонки бедовые?» [12, с. 48] или «Что такое “конь”, вы не знаете? – Должно быть, это мышь» [12, с. 46]. В последней ситуации герой пытается объяснить непонятное слово с помощью известного ему животного и даже предпринимает попытку обосновать свою догадку: «Ну а как же тогда: “конь бежит, земля дрожит”?» – Стало быть, крупная мышь. Ведь они как начнут возиться, – другой раз и не уснешь» [12, с. 46]. После женитьбы он читает книги в огромном количестве, но не усваивает новую информацию, не становится умнее или культурнее. Общество слишком деградировало, чтобы понять многие идеи. После Взрыва было утрачено большое количество значащих элементов, что приводит к невозможности обнаружения связи между словом и реальностью. Единственный обретенный Бенедиктом навык – щеголять красивым словом или бездумно цитировать прочитанное. Дело в том, что герой не в состоянии декодировать полученную информацию. Даже «прежний» Никита Иванович понимает это: «Читать ты по сути дела не умеешь, книга тебе не впрок, пустой шелест, набор букв» [12, с. 290]. О. Славникова пишет о поведении Бенедикта следующее: «Чтение стало ежедневной потребностью героя, оно не насыщает, а только распяляет неразвитый ум» [11].

В старопечатных книгах используется слишком много слов, которые герой не знает и не может понять верно. Нарушена коммуникация между прошлым и настоящим, и даже наличие «прежних» людей не может спасти ситуацию. Только картинка помогает герою понять свою ошибку: «...звери эти вроде козляка, но без бороды. Тесть сказал: это конь. Конь. Ага. Это, значит, вот он какой, конь» [12, с. 212]. В подобной ситуации находились и жители мира О. Хаксли. Их правитель говорит, что «они бы не поняли “Отелло”» [14, с. 114], они уже неспособны его понять.

В «Метро» книги понимаются читателями лучше, так как много реалий сохранено, после ухода под землю прошло не так много времени. Тем не менее только в книгах можно прочитать, например, о машинах, звездах и небе, и увидеть их фотографии и картинки: «– Ты когда-нибудь видела звезды? <...> – Я тоже только на фотографиях» [6, с. 312], «обезьян Артем видел только в учебниках по биологии и детских книжках» [5, с. 303].

В обоих случаях герои не могут себе представить повседневных вещей, оставшихся в прошлом. Художественные произведения не передают память о прошлом или не позволяют полностью понять полученную информацию о незнакомых реалиях. Картинки и фото становятся более надежным способом верно декодировать информацию подобного рода.

В романах «Метро» и «Кысь» появляется особый вид книги. В первом – древний фолиант, во втором – книга бытия или главная книга. Оба произведения являются высшим творением, которое поможет герою узнать важную информацию.

В романе Д. Глуховского первое упоминание фолианта происходит в начале путешествия главного героя по метро в перегоне между станциями «Проспект мира» и «Суваревская». Этот перегон известен возможной ментальной угрозой, с которой и столкнулись Артем с проводником Бурбоном: «Книга... Бойся... истин, сокрытых в древних... фолиантах, где... слова тиснены золотом и бумага... аспидно-черная... не тлеет <...> И красота... будет низвергнута и растоптана, и... задохнутся пророки, тщась произнести предречения... свои, ибо день... грядущий будет... чернее их самых зловещих... страхов, и узренное ими... отравит их разум...» [5, с. 85]. Это мистическое и зловещее предзнаменование произнес как будто в трансе спутник главного героя, после чего умер. Далее по сюжету главный

герой выяснил, что об этом фолианте знают брамины – те, «кто собирает книги и работает с ними» в Полисе. Одна из их задач – найти эту Книгу в Великой Библиотеке (Российской государственной библиотеке на ст. метро «Библиотека имени В. И. Ленина»), которую «строили для одной-единственной Книги» [5, с. 218]. Брамины считают, что «было три фолианта, <...> Прошрое, Настоящее и Будущее. Прошрое и Настоящее сгнули безвозвратно еще века назад. Остается последний, самый главный <...> там вся История записана. До конца. <...> И у кого есть это знание...» [5, с. 218]. Эта Книга не занимает все мысли героя, а ее поиски заканчиваются почти сразу, после неудачного похода в Великую Библиотеку. Артема интересует его жизнь, конкретная задача, а не общая история. Однако идея великого знания, символом которого выступает фолиант и которое даст власть над всеми живущими, однозначно интересует касты браминов, воинов, купцов и слуг.

В романе Т. Толстой Бенедикт узнает о главной книге от «прежнего» Никиты Иваныча: «...нравственные законы <...> предопределены, прочерчены алмазным резцом на скрижалях совести! огненными буквами – в книге бытия!» [12, с. 181]. После этого разговора главного героя начинают мучить сакральные вопросы, а книги становятся его наваждением. Он клянчит ее у истопника «– Дайте книгу-то, – канючил Бенедикт. – Не жидитесь, книгу дайте!»; ищет у соседей: «А кто ж главную книгу зажал и держит, – главную-то, где сказано, как жить?.. Вот у Клоп Ефимыча были же книги с ненашими буквами» [12, с. 265]; думает о ней в тереме Федора Кузмича: «...может тут где... может и заветная книжица!.. где сказано, как жить-то!» [12, с. 319] и даже на казни Никиты Иваныча спрашивает у него «Книгу-то эту где искать? <...> Книгу-то эту, что вы говорили! Где спрятана? Чего уж теперь, признавайтесь! Где сказано, как жить!» [12, с. 347]. Для Бенедикта поиск этой книги, воспринятой буквально, становится смыслом жизни. Он не осознает простой истины, что книга бытия в речи «прежнего» – нечто сакральное и нефизическое. Никита Иваныч понимает невежество голубчика и потому отвечает, что для чтения этой книги он «еще азбуку не освоил. Дикий человек» [12, с. 290].

В обоих произведениях книга с сакральным знанием предполагает угрозу. В предзнаменовании для Артема звучало: «...Бойся... истин, сокрытых в древних... фолиантах» [5, с. 85], а поход в библиотеку мог оказаться смертельным. Бенедикт же в погоне за книгой бытия изменяется до неузнаваемости, она становится наваждением, которое несет для героя трагичный финал.

**Выводы.** Таким образом, с одной стороны, книга в антиутопии становится неэффективным способом хранения и передачи информации и памяти: ее легко скрыть от людей, потерять, сжечь, более того, без вспомогательных визуальных форм (фотографий и картинок) декодировать информацию иногда невозможно. С другой стороны, образ книги остается обширным и важным в художественном мире жанра, обогащается дополнительными характеристиками. Как и сейчас, книга выступает источником мудрости прошлого, а некоторые из них – сакрального знания. Также она несет реальную или мнимую физическую угрозу, ментальную опасность. Зачастую книга труднодоступна, в связи с чем почитается и охраняется теми, у кого она есть. Книга не способна поддерживать историческую и коллективную память на необходимом уровне, но может выступать мощным информационным оружием, посредством которого происходит подмена памяти.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского, 1963. Работы 1960-х – 1970-х гг. – М. : Рус. слова-ри. Языки славянской культуры, 2002. – 505 с.
2. Брэбери Р. 451 градус по Фаренгейту. – М. : Эксмо-Пресс, 2019. – 256 с.
3. Волков В. В., Волкова Н. В. Мотивная структура литературной антиутопии: депривация языка и книг [Электронный ресурс] // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. – 2020. – № 4 (36). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/motivnaya-struktura-literaturnoy-antiutopii-deprivatsiya-yazyka-i-knig> (дата обращения : 10.05.2022).

4. Воробьева А. Н. Книга как персонаж антиутопических сюжетов XX века [Электронный ресурс] // Известия Самарского научного центра РАН. – 2008. – № 6-2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kniga-kak-personazh-antiutopicheskikh-syuzhetov-hh-veka> (дата обращения : 29.04.2022).
5. Глуховский Д. А. Метро 2033. – М. : АСТ, 2021. – 384 с.
6. Глуховский Д. А. Метро 2034. – М. : АСТ, 2020. – 384 с.
7. Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия / под ред. А. П. Горкина. – М. : Росмэн, 2006. – 583 с.
8. Мегилл А. Историческая эпистемология. – М. : Канон+, 2007. – 480 с.
9. Нора П. Всемирное торжество памяти [Электронный ресурс] // Неприкосновенный запас. – 2005. – № 2. – URL : <https://magazines.gorky.media/nz/2005/2/vsemirnoe-torzhestvo-pamyati.html> (дата обращения : 17.04.2022).
10. Пурцакина Н. М. Концепт книги в представлении Т. Толстой «Кысь» и М. Елизарова «Библиотекарь» (опыт сопоставления) // Современные проблемы науки и образования : материалы Междунар. (заочной) науч.-практ. конф. – Нефтекамск : НИЦ «Мир науки», 2020. – С. 250–257.
11. Славникова О. Пушкин с маленькой буквы [Электронный ресурс] // Новый Мир. – 2001. – № 3. – URL : [https://magazines.gorky.media/novyi\\_mi/2001/3/pushkin-s-malenkoj-bukvy.html](https://magazines.gorky.media/novyi_mi/2001/3/pushkin-s-malenkoj-bukvy.html) (дата обращения : 19.04.2022).
12. Толстая Т. Кысь. – М. : АСТ, 2020. – 352 с.
13. Турьшева О. Н. Сожжение книг: новая семантика старого мотива (на материале романа В. Сорокина «Манарага») [Электронный ресурс] // Филологический класс. – 2018. – № 2 (52). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sozhzhenie-knig-novaya-semantika-starogo-motiva-na-materiale-romana-v-sorokina-manaraga> (дата обращения : 28.04.2022).
14. Хаксли О. О дивный новый мир. – М. : АСТ, 2021. – 352 с.
15. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память [Электронный ресурс] // Неприкосновенный запас. – 2005. – № 2. – URL : <https://magazines.gorky.media/nz/2005/2/kollektivnaya-i-istoricheskaya-pamyat.html> (дата обращения : 09.05.2022).
16. Шишкина С. Г. Концепт «книга» в жанре литературной антиутопии // Книга в современном мире : материалы междунар. науч. конф. (Воронеж, 26–28 февраля 2013 г.). – Воронеж : Наука-Юнипресс, 2013. – С. 275–280.

Статья поступила в редакцию 12.05.2022

#### REFERENCES

1. Bahtin M. M. Problemy poetiki Dostoevskogo, 1963. Raboty 1960-h – 1970-h gg. – М. : Rus. slovari. Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2002. – 505 s.
2. Bredberi R. 451 gradus po Farengejtu. – М. : Eksmo-Press, 2019. – 256 s.
3. Volkov V. V., Volkova N. V. Motivnaya struktura literaturnoj antiutopii: deprivaciya yazyka i knig [Elektronnyj resurs] // Gumanitarnye vedomosti TGPU im. L. N. Tolstogo. – 2020. – № 4 (36). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/motivnaya-struktura-literaturnoj-antiutopii-deprivatsiya-yazyka-i-knig> (data obrashcheniya : 10.05.2022).
4. Vorob'eva A. N. Kniga kak personazh antiutopicheskikh syuzhetov HH veka [Elektronnyj resurs] // Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra RAN. – 2008. – № 6-2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kniga-kak-personazh-antiutopicheskikh-syuzhetov-hh-veka> (data obrashcheniya : 29.04.2022).
5. Gluhovskij D. A. Metro 2033. – М. : AST, 2021. – 384 s.
6. Gluhovskij D. A. Metro 2034. – М. : AST, 2020. – 384 s.
7. Literatura i yazyk. Sovremennaya illyustrirovannaya enciklopediya / pod red. A. P. Gorkina. – М. : Rosmen, 2006. – 583 s.
8. Megill A. Istoricheskaya epistemologiya. – М. : Kanon+, 2007. – 480 s.
9. Nora P. Vsemirnoe torzhestvo pamyati [Elektronnyj resurs] // Neprikosnovennyj zaspos. – 2005. – № 2. – URL : <https://magazines.gorky.media/nz/2005/2/vsemirnoe-torzhestvo-pamyati.html> (data obrashcheniya : 17.04.2022).
10. Purcakina N. M. Koncept knigi v predstavlenii T. Tolstoj «Kys'» i M. Elizarova «Bibliotekar'» (opyt sopostavleniya) // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya : materialy Mezhdunar. (zaочноj) nauch.-prakt. конф. – Neftekamsk : NIC «Mir nauki», 2020. – S. 250–257.
11. Slavnikova O. Pushkin s malen'koj bukvy [Elektronnyj resurs] // Novyj Mir. – 2001. – № 3. – URL : [https://magazines.gorky.media/novyi\\_mi/2001/3/pushkin-s-malenkoj-bukvy.html](https://magazines.gorky.media/novyi_mi/2001/3/pushkin-s-malenkoj-bukvy.html) (data obrashcheniya : 19.04.2022).
12. Tolstaya T. Kys'. – М. : AST, 2020. – 352 s.
13. Turysheva O. N. Sozhzhenie knig: novaya semantika starogo motiva (na materiale romana V. Sorokina «Manaraga») [Elektronnyj resurs] // Filologicheskij klass. – 2018. – № 2 (52). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sozhzhenie-knig-novaya-semantika-starogo-motiva-na-materiale-romana-v-sorokina-manaraga> (data obrashcheniya : 28.04.2022).
14. Haksli O. O divnyj novyj mir. – М. : AST, 2021. – 352 s.

15. Hal'bvaks M. Kollektivnaya i istoricheskaya pamyat' [Elektronnyj resurs] // Neprikosnovennyj zapas. – 2005. – № 2. – URL : <https://magazines.gorky.media/nz/2005/2/kollektivnaya-i-istoricheskaya-pamyat.html> (data obrashcheniya : 09.05.2022).

16. Shishkina S. G. Koncept «kniga» v zhanre literaturnoj antiutopii // Kniga v sovremennom mire : materialy mezhdunar. nauch. konf. (Voronezh, 26–28 fevralya 2013 g.). – Voronezh : Nauka-Yunipress, 2013. – S. 275–280.

The article was contributed on May 12, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Реутова Майя Анатольевна* – аспирант кафедры истории русской литературы Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-9012-6031>, [maiya14@mail.ru](mailto:maiya14@mail.ru)

#### **Author Information**

*Reutova, Maya Anatolyevna* – Post-graduate Student, Department of History of Russian Literature, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-9012-6031>, [maiya14@mail.ru](mailto:maiya14@mail.ru)

УДК 821.161.1.09

DOI 10.37972/chgpu.2022.116.3.015

*И. В. Савельзон*

## **ГЕРОЙ С. ДОВЛАТОВА МЕЖДУ ОБРАЗОВАННОСТЬЮ И НЕВЕЖЕСТВОМ**

*Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Россия*

**Аннотация.** Герой прозы Довлатова находится в постоянном онтологическом «зависании в парадоксе» между частями множества оппозиций личностного свойства. В настоящей работе рассматривается его промежуточное положение между статусами эрудированного и мыслящего человека и человека малообразованного. Материалом исследования послужили проявления сознательного приема, состоящего в введении автором в его тексты, вне зависимости от периодов и жанров творчества, вольных или невольных погрешностей против фактов действительности с целью повышения интеллектуального и духовного статуса героя в восприятии читателя. В исследовании применялись структурно-описательный, описательно-функциональный и интерпретационный методы.

Задачей работы были группировка и классификация многочисленных примеров недостоверных и ошибочных сообщений из текстов С. Довлатова, еще не ставших предметом внимания в довлатоведении.

В ходе работы были сделаны выводы о сознательном формировании автором завышенного представления о герое его прозы как о личности глубоко мыслящего и широко образованного человека, которое далеко не всегда соответствует действительности.

**Ключевые слова:** *С. Довлатов, магистральный герой С. Довлатова, принцип третьего пути, механизм читательской самоассоциации, культурные знаки, образ мироздания*

*I. V. Savelzon*

## **S. DOVLATOV'S CHARACTER BETWEEN EDUCATION AND IGNORANCE**

*Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia*

**Abstract.** The character of Dovlatov's prose is in constant ontological "hanging in a paradox" between parts of a multitude of personal oppositions. This paper considers his intermediate position between the status of an erudite and thinking person and a poorly educated person. The material of the study was the manifestation of a conscious method, which consists in the introduction by the author into his texts, regardless of the periods and genres of creativity, voluntary or involuntary errors against the facts of reality in order to increase the intellectual and spiritual status of the character in the perception of the reader. The study used structural-descriptive, descriptive-functional and interpretive methods.

The task of the work was to group and classify numerous examples of unreliable and erroneous messages from the texts of S. Dovlatov, which have not yet become the subject of attention in Dovlatov studies.

In the course of the work, the conclusions were drawn about the conscious formation by the author of an overestimated idea of the character in his prose as a person of a deeply thinking and broadly educated person, which does not always correspond to reality.

**Keywords:** *S. Dovlatov, main character of S. Dovlatov, principle of the third way, self-association of the reader, cultural signs, image of the universe*

**Введение.** Онтологическая доминанта художественного мира Сергея Довлатова – мучительное ощущение раздвоенности мироздания. В текстах о «советском периоде» жизни магистрального героя невоссоединимо раскололись грубая, грязная действительность – и ее блестящий, но лживый советский образ<sup>1</sup>. Закон абсурда не позволяет названным

половинам бытия ни одолеть, ни уничтожить одной другую, но любое их сочетание в художественном мире Довлатова и невозможно, и неизбежно. Мироздание, по Довлатову, едино в своей абсурдности и абсурдно в своем единстве.

Третьей частью мироздания в писаниях Довлатова становится сам герой, вынужденно оказавшийся между половинами бытия и движущийся, сколько силы хватит, по своему, «третьему пути»<sup>2</sup>. Образ человека, ютящегося между двух стихий, част в его текстах:

«В жизни моей, таким образом, царили две противоборствующие стихии. Слева бушевал океан зарождающегося нонконформизма. Справа расстилалась невозмутимая гладь мещанского благополучия.

Так я и брел, спотыкаясь, узкой полоской земли *между*<sup>3</sup> этими двумя океанами» («Наши») [7, т. 2, с. 234].

«Жизнь капитана Токаря состояла из мужества и пьянства. Капитан, спотыкаясь, брел узкой полоской земли между этими двумя океанами» («Зона») [7, т. 1, с. 124].

«Позади океан рождения, впереди океан смерти, а наша жизнь лишь узкая полоска суши между ними» («Ослик должен быть худым. Сентиментальный детектив») [13, с. 113].

Герой прозы Довлатова находится в постоянном онтологическом «зависании в парадоксе» [16, с. 110] между частями множества оппозиций личностного свойства: между автором и читателем, правдой и ложью, Собой и Другим, локусом и топосом, прошлым и будущим, действием и созерцанием и т. д. [15].

Одной из коннотаций принципиальной промежуточности бытия магистрального героя является его нахождение между образами простодушного человека, постоянно попадающего впросак при столкновении с правилами советской идеологической игры, и человека широко образованного и глубоко мыслящего. Эта двойная возможность *самоассоциации* читателя с героем есть часть точно выстроенной повествовательной стратегии Сергея Довлатова.

Целью настоящей работы стало выявление и описание устойчивого приема, с помощью которого этот писатель исподволь создает у читающего обманное и нуждающееся в деавтоматизации впечатление о своем герое и, точно так же, о себе самом (именно в этом, подробно разработанном аспекте (см., напр., [2], [3], [4], [6], [8], [9], [10], [11], [12], [14]) разделять их непродуктивно) как о человеке широко образованном и глубоко мыслящем.

Психологическая дистанция между образом героя и личностью читателя в случае Довлатова беспримерно мала, и необходимое условие рецепции художественного текста – самоассоциация читающего с центральным героем – осуществляется на редкость легко и быстро (подробнее см.: [15]). «Вы становитесь им, и это лучшая терапия, которая может быть предложена современнику, не говоря – потомку», – так ощущал довлатовскую прозу И. Бродский [1, с. 5].

Итак, довлатовский текст читатель ощущает как исходящий от самого себя, а следовательно, в его автоматизированном восприятии снимается всякая критичность и бдительность к приводимым культурным знакам из области искусства, литературы, истории, науки и т. п.

Писатель же этим расчетливо – и, как мы собираемся показать, весьма успешно – пользуется: многочисленные авторские сознательные мистификации, а также просчеты, ошибки и домыслы невзыскательный читатель некритически воспринимает не как неудачи, но, напротив, как знаки эрудиции и широты кругозора автора.

**Актуальность исследуемой проблемы** состоит в необходимости уточнения набора художественных приемов С. Довлатова, используемых для создания в читательском представлении образа магистрального героя его прозы.

**Материал и методы исследования.** В ходе исследования были использованы следующие методы: структурно-описательный, описательно-функциональный, интерпретационный.

**Результаты исследования и их обсуждение.** При поверхностном чтении герой Довлатова кажется образованным человеком, который тяготится непониманием не способного его оценить плебса. Но при внимательном прочтении его образованность оказывается условной, поверхностной, масочной.

Знания или сила ума никогда не играют никакой роли в жизни героя Довлатова «советского» периода – одинаково в «вохре» (повесть «Зона»), в редакции газеты «Советская Эстония» («Компромисс») или на экскурсиях в Пушкинских горах («Заповедник»). Читателю неоднократно демонстрируется незнание героем хитрых правил советской идеологической игры или неспособность постичь их.

**Обнажение «незнания».** Порою ситуация «незнания» героя подана открыто, положена в основание сюжетного эпизода. Тогда (особенно часто, конечно, в повести «Компромисс») оно манифестирует непринадлежность героя к миру Лжи, мертвенной советской идеологии.

« – Вы перепутали страны народной демократии. У вас ГДР после Венгрии. Опять по алфавиту?! Забудьте это оппортунистическое слово! Вы работник партийной газеты. Венгрию – на третье место! Там был путч.

– А с Германией была война.

– Не спорьте! Зачем вы спорите?! Это другая Германия, другая! Не понимаю, кто вам доверил?! Политическая близорукость! Нравственный инфантилизм! Будем ставить вопрос...» [7, т. 1, с. 178].

« – И запомните. – Туренок встал, кончая разговор, – младенец должен быть публичкабельным.

– То есть?

– То есть полноценным. Ничего ущербного, мрачного. Никаких кесаревых сечений. Никаких матерей-одиночек. Полный комплект родителей. Здоровый, социально полноценный мальчик.

– Обязательно – мальчик?

– Да, мальчик как-то символичнее» [7, т. 1, с. 196].

**Двойная непринадлежность.** Иногда герой подчеркивает сразу двойную культурную непринадлежность к половинам бытия, впрямую эксплицируя действие принципа «третьего пути».

«Для Тихомирова я был чересчур изыскан. Для Мау – безнадежно вульгарен. Но против Агнии Францевны у меня было сильное оружие – вежливость. А Тихомирова вежливость настораживала. Он знал, что вежливость маскирует пороки» («Ремесло») [7, т. 2, с. 9].

«Разговоры с Михал Ивановичем требовали чересчур больших усилий. Они напоминали мои университетские беседы с профессором Лихачевым. Только с Лихачевым я пытался выглядеть как можно умнее. А с этим наоборот – как можно доступнее и проще» («Заповедник») [7, т. 1, с. 394].

Однако в итоге у читателя довлатовской прозы возникает устойчивое общее впечатление о ее магистральном, автобиографическом герое (а значит, неизбежно, – и об авторе) как о человеке образованном, начитанном, превосходящем окружающих интеллектуально и нравственно. (Сам Сергей Довлатов, с большой тщательностью создававший образ своего магистрального героя, вероятно, был заинтересован и в доверии читателя к его – опять же и героя, и автора – интеллектуальному облику: так, фраза из письма к издателю в повести «Зона» «слухи о моем интеллектуальном бессилии носят подозрительно упорный характер» [7, т. 1, с. 56] звучит с тревожной иронией.)

Далее мы рассмотрим примеры текстовых фрагментов, создающих это впечатление, попытаемся их классифицировать и увидим, что оно бережно создается автором, но далеко не всегда соответствует действительности.

**Самопохвала, вводимая как констатация достоинств героя.** Вот описание Нью-Йорка в повести «Ремесло»:

«Его эстетика созвучна железнодорожной катастрофе. Она попирает законы школьной геометрии. Издевается над земным притяжением. *Освежает* в памяти холсты *третьестепенных* кубистов» («Ремесло») [7, т. 2, с. 94].

Катализаторы реакции доверия к тексту здесь – глагол «освежает» и эпитет «третьестепенных». Читатель уверяется в том, что с «перво- и второстепенными» кубистами у героя (и автора) все в порядке, вот только третьестепенных пора уже освежить, давно не было повода вспомнить...

**Наборы «умно» звучащих фраз.** Расчленять такие многочисленные фрагменты нет ни потребности, ни смысла: каждый из них создан автором как единый и цельный знак. Эти сгустки квазинаучности, громко звучащие, но мало значащие фразы, усеявшие тексты Довлатова, суть подложные свидетельства эрудиции и ума героя.

«Помню, как Лева Баранов, вялый юноша из Тихвина, ударил ногой аспиранта Рыленко, осмелившегося заявить, что *Достоевский сродни экспрессионизму*»;

« – Да, но у Блока *полностью отсутствовало чувство юмора*, – шумел аспирант. Поэт отвечал:

– Куда важнее то, что *этот маменькин сынок был дико педантичен...*» («Филиал») [7, т. 3, с. 139].

«Потом мы беседовали о литературе. Я мог бы, *не спрашивая*, угадать ее кумиров – Пруст, Голсуорси, Фейхтвангер... Выяснилось, что она любит Пастернака и Цветаеву.

Тогда я сказал, что *Пастернаку не хватало вкуса*. А Цветаева, при всей ее гениальности, была *клинической идиоткой...*

Затем мы перешли на живопись. Я был уверен, что она восхищается импрессионистами. *И не ошибся*.

Тогда я сказал, что *импрессионисты предпочитали минутное – вечному*. Что *лишь у Моне родовые тенденции преобладали над видовыми...*» («Чемодан») [7, т. 2, с. 303].

Катализаторы доверия – собственное утверждение о своей же пронциательности, позволяющей «читать в человеческих душах», а также сама чрезмерность нерасчленимой по смыслу заумности.

Ничем иным, кроме стремления повысить статус героя в глазах читателя, нельзя объяснить массивное перечисление мелких и «высокоинтеллектуальных» тем, подвластных герою:

«А я все говорил. Я говорил, что Лев Толстой по сути дела – *обыватель*. Что *Достоевский сродни постимпрессионизму*<sup>4</sup>. Что *апперцепция у Бальзака – неорганична*. Что Люда Федосеевко сделала аборт. Что *американской прозе не хватает космополитического фермента...*» («Ремесло») [7, т. 2, с. 9].

«Вспоминаю, как я начинал писать для радио. Рецензировал новые книги. Назойливо демонстрировал свою *эрудицию*.

Я употреблял такие слова, как “*философема*”, “*экстраполяция*”, “*релевантный*”. Наконец редактор вызвал меня и говорит:

– *Такие передачи и глушить не обязательно. Все равно их понимают только аспиранты МГУ*» («Филиал») [7, т. 3, с. 6].

Неубедительность этого «знака образованности» с головой выдается наличием у него в «Соло на IBM» вариации-близнеца, дубликата, связанного с именем уже А. Гениса, который в книге «Довлатов и окрестности» эту цитату приводит и осмысляет:

«Довлатов не вел литературоведческих разговоров, терпеть не мог умных слов и охотно издевался над теми, кто их употреблял. Например, надо мной:

“Генис написал передачу для радио “*Либерти*”. Там было множество научных слов – “*аллюзия*”, “*цезура*”, “*консеквентный*”. Редактор сказал Генису:

– Такие передачи и глушить не обязательно. Все равно их понимают лишь доценты МГУ”.

Ничего такого я не помню, а что значит "консеквентный", до сих пор не знаю и знать не хочу» [5, с. 108].

**Упрек в незнании того, чего не знает и сам герой.** «Мой отец почти рассердился. Еще бы – покинуть сцену в третьем акте! За три минуты до аплодисментов!..

Что я мог сказать ему? Что мы – не сцена, а партер? Что наступил антракт? Что он может тянуться до святого пришествия?..

(Да отец мой, видимо, и не знал, что такое – *святое пришествие...*)» («Наши») [7, т. 2, с. 204].

Отцу простительно – этого не знает вообще никто: понятия и словосочетания «святое пришествие» не существует, только «второе».

**Фактическая ошибка, обесмысливающая остроумие.** «И помни, уголовное дело – это тебе не брюки с *рантом*. Уголовное дело шьется в пять минут» («Заповедник»).

В действительности *рант* – это наружная часть низа *обуви*, соединяющая верх обуви с подошвой. Майор Беляев (или, скорее, Довлатов), вероятно, имел в виду *кант* – элемент или аксессуар одежды в виде цветного шнура или узкой полоски цветной материи по краю одежды (оторочка) или по шву.

**Бесмысленные слова, похожие на латинское выражение:** «Я спросил:

– Каков ваш статус, Лена? Проще говоря, каков ваш *социум эр актум?*» («Наши») [7, т. 2, с. 229].

В латыни такой оборот невозможен.

**Владение героя и/или автора иностранными языками.** Оно имитируется точно так же, как и широта образованности вообще, и исчерпывается сочными, уверенными штрихами: несколькими расхожими словами из эстонского в «Компромиссе» («тере», «курат», «перкеле»), финским приветствием «терве» в «Чемодане», парой не совсем к месту употребляемых древнееврейских речений («малхамовес», «пере одом») и парой колоритных ругательств деда Степана в «Наших», криками солдат-грузин («Шалва! Гиго! Вай мэ! Арунда!..») и непроверяемыми «шершавыми звуками индонезийских междометий» («Кером даш ахнан... Кером ланав») в «Зоне».

«Некто гулял с еврейской теткой по Ленинграду. Тетка приехала из Харькова. Погуляли и вышли к реке.

– Как называется эта река? – спросила тетка.

– Нева.

– Нева? Что вдруг?!» (Соло на ундервуде) [7, т. 3, с. 265].

Выражение «Ма пит’ом?» (букв. «Что вдруг?»), действительно, распространено в еврейском языке, но не в том, на котором могла говорить советская провинциальная еврейка: в иврите. Языком же евреев Центральной и Восточной Европы был идиш, в котором такого речения нет. Видимо, Довлатов смоделировал этот эпизод из где-то услышанного колоритного «вообще еврейского» речения, не вдавшись в существенные детали.

Такие иноязычные элементы принадлежат к разряду деталей, раскрашивающих мир и композиционно оформляющих свои эпизоды.

Прочитав каждый из таких «условно-интеллигентских» пассажей, читатель на мгновение встает в тупик, не понимая их смысла (Что это вообще значит? Блок – педантичен? Толстой – обыватель? «Фауст» – елизаветинцы? «Социум эр актум» – на каком это языке? Апперцепция у Бальзака – неорганична? Так чему все-таки «сродни» Достоевский – экспрессионизму или постимпрессионизму? Цветаева – клиническая идиотка?), и в первое мгновение тоже хочет воскликнуть: «Что вдруг?» Но в следующий миг, будучи психологическим двойником довлатовского героя, т. е. сознавая не-энциклопедичность своих

познаний, пропускает неясное место и движется по тексту дальше, некритично поставив пишущему новую отметку за «образованность».

**Выводы.** Итак, Довлатов сумел построить свой оригинальный художественный мир, главная ценность которого – уникальность его структуры, выраженная не в умственных построениях нарратора или персонажей, но в тотальном ощущении необратимо расколотого мироздания, части которого отталкиваются и удерживаются вместе законом абсурда. Расположиться между и над ними дано лишь творцу, писателю, способному объять расколотое мироздание своим художественным взором.

Цель настоящей работы состояла не в каком-либо развенчании или принижении Сергея Довлатова как писателя и личности; объектом нашего внимания вообще являлась не личность писателя, но только его поэтическое мастерство. Напротив, мы описали продуманный и искусный прием, позволивший вкупе с другими создать у читателя представление о магистральном герое (Довлатове, Алиханове, Далматове) как о человеке неукорененном в советском быте и несведущем в советской идеологии, но широко образованном и глубоко мыслящем, и как следствие – психологически приятном и близком для читателя. Однако и при вдумчивом чтении проза Довлатова не теряет своей привлекательности: с учетом разного рода собственных просчетов и ошибок автора (которым он, по-видимому, или не придавал большого значения, или которыми даже, по мнению А. Гениса, дорожил – см. главу «Метафизика ошибки» [5, с. 63–75]), главное достоинство героя, его писательская одаренность, остается при нем.

Образ же героя – простодушного интеллектуала и энциклопедиста – целенаправленно создан писателем и ценой немалых усилий внедрен в восприятие массового читателя. Свойства образа магистрального героя и средства его создания нуждаются в дальнейшей разработке и уточнении.

#### ПРИМЕЧАНИЯ

1. Это ощущение в полной силе и свежести войдет и в поэтику «Иностранки» и «Филиала», будучи неизбывной частью мироощущения довлатовского героя, пересехавшего за океан.
2. Подробнее см. в [15]. Настоящая работа во многом основывается на положениях той статьи.
3. Здесь и далее курсив наш – *И. С.*
4. Сравнение с приведенной выше фразой из «Филиала» («Достоевский сродни экспрессионизму») показывает лишь бессодержательность обеих.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бродский И. О Сереже Довлатове // Звезда. – 1992. – № 2. – С. 4–6.
2. Вайль П. Без Довлатова // Малоизвестный Довлатов : сб. – СПб., 1999. – С. 451–464.
3. Власова Е. А. Автоинтертекстуальный подтекст повести С. Довлатова «Филиал»: трансформация смыслов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 12, вып. 9. – С. 29–32.
4. Высеков П. В. Функции писем в структуре повести С. Довлатова «Зона» // Критика и семиотика. – Новосибирск, 2006. – Вып. 9. – С. 112–125.
5. Генис А. Довлатов и окрестности. – М. : АСТ : Редакция Елены Шубиной, 2021. – 342 с.
6. Доброзракова Г. А. Мотив обмана в творчестве С. Довлатова // Вестник Ереванского университета. Русская филология. – 2016. – № 3(6). – С. 18–35.
7. Довлатов С. Собрание сочинений в 3-х томах. – СПб. : Лимбус-Пресс, 1993. – Т. 1. – 416 с.; Т. 2. – 384 с.; Т. 3. – 384 с.
8. Исаев С. Г. Филиация текста в художественной прозе С. Д. Довлатова (статья первая) // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия : Филология, педагогика, психология. – 2017. – № 4. – С. 39–46.
9. Исаев С. Г. Филиация текста в художественной прозе С. Д. Довлатова (статья вторая) // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия : Филология, педагогика, психология. – 2018. – № 2. – С. 52–58.
10. Карташова Е. П., Бобыкина Е. Н. Образ автора как текстообразующая категория повести С. Довлатова «Зона» // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – Т. 15, № 3. – С. 364–369.
11. Кучина Т. Г. Поэтика русской прозы конца XX – начала XXI в.: перволичные повествовательные формы : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.01.01. – Ярославль, 2009.

12. Ласточкина Е. В. Авторская позиция и способы ее выражения в повести С. Довлатова «Зона» // Вестник РУДН. Серия: Литературоведение, журналистика. – 2012. – № 2. – С. 34–44.
13. Малоизвестный Довлатов. Сборник. – СПб.: АОЗТ «Журнал "Звезда"», 1999. – 512 с.
14. Поливанов А. С. «Псевдодокументализм» в русской неподцензурной прозе 1970–1980-х годов : Вен. В. Ерофеев, С. Д. Довлатов, Э. В. Лимонов : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01. – М., 2010. – 204 с.
15. Савельзон И. В. «Третий путь» Сергея Довлатова // Вопросы литературы. – 2020. – № 6. – С. 221–248.
16. Сальмон Л. Механизмы юмора. О творчестве Сергея Довлатова. – М., 2008. – 256 с.

Статья поступила в редакцию 06.08.2022

#### REFERENCES

1. Brodskij I. O Serezhe Dovatove // Zvezda. – 1992. – № 2. – S. 4–6.
2. Vajl' P. Bez Dovatova // Maloizvestnyj Dovatov : sb. – SPb., 1999. – S. 451–464.
3. Vlasova E. A. Avtointerkstual'nyj podtekst povesti S. Dovatova «Filial»: transformacija smyslov // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2019. – T. 12, vyp. 9. – S. 29–32.
4. Vysekov P. V. Funkcii pisem v strukture povesti S. Dovatova «Zona» // Kritika i semiotika. – Novosibirsk, 2006. – Vyp. 9. – S. 112–125.
5. Genis A. Dovatov i okrestnosti. – M. : AST : Redakcija Eleny Shubinoj, 2021. – 342 s.
6. Dobrozrakova G. A. Motiv obmana v tvorcestve S. Dovatova // Vestnik Erevanskogo universiteta. Russkaya filologiya. – 2016. – № 3(6). – S. 18–35.
7. Dovatov S. Sobranie sochinenij v 3-h tomah. – SPb. : Limbus-Press, 1993. – T. 1. – 416 s.; T. 2. – 384 s.; T. 3. – 384 s.
8. Isaev S. G. Filiacija teksta v hudozhestvennoj proze S. D. Dovatova (stat'ya pervaya) // Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. Seriya : Filologiya, pedagogika, psihologiya. – 2017. – № 4. – S. 39–46.
9. Isaev S. G. Filiacija teksta v hudozhestvennoj proze S. D. Dovatova (stat'ya vtoraya) // Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. Seriya : Filologiya, pedagogika, psihologiya. – 2018. – № 2. – S. 52–58.
10. Kartashova E. P., Bobykina E. N. Obraz avtora kak tekstoobrazuyushchaya kategoriya povesti S. Dovatova «Zona» // Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2021. – T. 15, № 3. – S. 364–369.
11. Kuchina T. G. Poetika russkoj prozy konca XX – nachala XXI v.: pervolichnye povestvovatel'nye formy : avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.01.01. – Yaroslavl', 2009.
12. Lastochkina E. V. Avtorskaya poziciya i sposoby ee vyrazheniya v povesti S. Dovatova «Zona» // Vestnik RUDN. Seriya: Literaturovedenie, zhurnalistika. – 2012. – № 2. – S. 34–44.
13. Малоизвестный Довлатов. Сборник. – СПб.: АОЗТ «Журнал "Звезда"», 1999. – 512 с.
14. Polivanov A. S. «Psevdocokumentalizm» v russkoj nepodcenzurnoj proze 1970–1980-h godov : Ven. V. Erofeev, S. D. Dovatov, E. V. Limonov : dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.01. – M., 2010. – 204 s.
15. Savel'zon I. V. «Tretij put'» Sergeya Dovatova // Voprosy literatury. – 2020. – № 6. – S. 221–248.
16. Sal'mon L. Mekhanizmy yumora. O tvorcestve Sergeya Dovatova. – M., 2008. – 256 s.

The article was contributed on August 06, 2022

#### Сведения об авторе

*Савельзон Игорь Вильямович* – кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы, журналистики и методики преподавания литературы Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2815-6640>, [merkaztarbut@mail.ru](mailto:merkaztarbut@mail.ru)

#### Author Information

*Savelzon, Igor Vilyamovich* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Literature, Journalism and Methods of Teaching Literature, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2815-6640>, [merkaztarbut@mail.ru](mailto:merkaztarbut@mail.ru)

*О. Ю. Савина*

## ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ФИЛЬМЫ КАК ИСТОЧНИК СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ О ГЕРМАНИИ

*Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия*

**Аннотация.** В настоящее время цифровые технологии позволяют активно использовать в образовательном процессе самые разные визуальные средства. Однако, как показывает опыт, преподаватели иностранных языков довольно редко включают просмотр кинолент в процесс обучения. Цель настоящего исследования заключалась в описании роли художественных фильмов в формировании социокультурной компетенции и определении их места в процессе обучения немецкому языку. Для достижения указанной цели были проанализированы актуальные исследования о фильмах как средстве формирования социокультурной компетенции. Анализ показал, что они могут служить не только средством повышения мотивации, но и богатейшим источником социокультурных знаний, зачастую компенсируя информационные пробелы в учебниках. На эмпирическом этапе исследования был проведен опрос среди студентов, изучающих немецкий язык, и выявлены основные тенденции в использовании аутентичных художественных фильмов – студенты мало знакомы с немецким кинематографом, невысоко ценят актуальность фильмов, а преподаватели редко предлагают их к просмотру, ограничиваясь при этом лишь несколькими известными картинами. Таким образом, предположение о весьма скромной роли фильмов в процессе обучения немецкому было подтверждено эмпирически. В заключение даны рекомендации об использовании немецкоязычных художественных кинолент, обладающих богатым дидактическим потенциалом для развития социокультурной компетенции.

**Ключевые слова:** *аутентичный материал, немецкий язык, социокультурные знания, художественный фильм*

*О. Ю. Савина*

## FEATURE FILMS AS A SOURCE OF SOCIOCULTURAL KNOWLEDGE ABOUT GERMANY

*Tyumen State University, Tyumen, Russia*

**Abstract.** Nowadays, digital technology allow to actively use a variety of visual media in an educational process. However, the experience shows that foreign language teachers rather rarely include movies in their lessons. The purpose of this study is to describe the role of feature films in the development of sociocultural competence and to determine their place in teaching German. In order to achieve this goal, we analyzed the current research works on films as a means of development of sociocultural competence. The analysis showed that movies not only increase motivation, but can also be a rich source of sociocultural knowledge that often compensates for information gaps in textbooks. At the empirical stage we made a survey among the students studying German and revealed the main trends in the usage of authentic feature films. Students know little about German cinematography, value low the relevance of films, and teachers rarely offer films for watching, limiting themselves to a few famous films. Thus, our assumption about the very modest role of films in the German learning process was confirmed empirically. We conclude with recommendations for German-language feature films that have rich didactic potential for the development of sociocultural competence.

**Keywords:** *authentic material, German, sociocultural knowledge, feature film*

**Введение.** Для успешной коммуникации с представителями иной культуры требуются не только специфические знания самого иностранного языка (ИЯ), но и знания о культуре страны изучаемого языка, которые принято относить к области «социокультурной компетенции» (далее – СКК). Согласно определению А. Н. Щукина, социокультурная компетенция есть «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурные особенности социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка» [11, с. 316]. Разные точки зрения современных ученых на структуру СКК и этапы ее формирования хорошо представлены в работах Н. И. Пантькиной и И. А. Самойлова.

Основу СКК составляют социокультурные знания, в которых можно выделить три блока: лингвострановедческие, культурологические и социально-психологические знания [4]. Социокультурные знания затрагивают такие аспекты, которые относятся к повседневной жизни любого языкового сообщества – условия жизни, межличностные отношения, систему ценностей, убеждений, отношений, выполнение ритуалов и другие [8, с. 104–105]. Помимо названного СКК включает и знания об актуальных социальных проблемах страны изучаемого языка, а также способность понимать, как сами носители языка относятся к тем или иным событиям в собственной стране.

Одним из важных этапов формирования СКК является отбор материала, из которого обучающиеся смогут черпать основные культурные знания о стране изучаемого языка. Богатейшим источником социокультурной информации являются аутентичные художественные фильмы.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Современные условия обучения иностранным языкам позволяют активно использовать самые разные визуальные средства, в том числе художественные фильмы. Благодаря цифровым технологиям они весьма доступны. Однако, как показывает опыт, преподаватели немецкого довольно редко включают фильмы в образовательный процесс, что обуславливает актуальность настоящего исследования. Американский кинематограф (и вообще англоязычный) хорошо знаком российскому зрителю и даже навязывается ему, в то время как немецкоязычные киноленты менее известны широкой российской аудитории. В связи с этим цель настоящего исследования – выявить роль немецкоязычного кинематографа в процессе обучения немецкому языку. Настоящее исследование является попыткой эмпирически проверить данное предположение и рекомендовать к использованию ряд популярных немецкоязычных кинолент, обладающих несомненным лингводидактическим потенциалом.

**Материал и методы исследования.** Теоретической базой послужили труды о сущности и структуре СКК А. С. Власовой [4], Н. И. Пантькиной [9] и И. А. Самойлова [10]; лингводидактические исследования об использовании художественных фильмов в процессе обучения иностранным языкам С. Худака, Н. Хан, И. Мооре, Т. Лэя, А.-М. Ариас [1], П. Н. Даниловой [5], Э. Ш. Зейнутдиновой, Н. Г. Гордеевой [6], М. А. Лубяновой, А. В. Овсяновой [7] и других [12], [13], [14], [15]. Практическим материалом стала коллекция немецкоязычных фильмов, посвященных реальным событиям из разных периодов новейшей истории Германии, а также рекомендации культурно-просветительских объединений Германии по работе с художественными фильмами как дидактическим материалом.

Помимо традиционного анализа на теоретическом этапе в исследовании были использованы письменный опрос информантов, количественные методы обработки данных и качественный анализ фильмов как носителей исторической информации – на эмпирическом этапе исследования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Анализ показал, что фильмы дают не только теоретическое, но и наглядное представление о культурных и социальных

ценностях, позволяя воспринимать информацию как зрительно, так и на слух. Они наглядно демонстрируют реальные коммуникативные ситуации, создают на уроке языковую атмосферу, повышают мотивацию к изучению языка и культуры, способствуют формированию непроизвольного внимания, подкрепляют процесс запоминания информации многоканальным восприятием, воздействуют на эмоции зрителей. Сочетание видеоряда и звукового сопровождения позволяет слышать живой и более разнообразный язык, чем в учебниках, видеть экстралингвистические средства, сопровождающие речевое поведение человека (мимику, жесты, телодвижения, которые часто имеют культурную специфику). Другими словами, социокультурная информация представлена в фильме наглядно в контексте речевой ситуации [7, с. 236]. Кроме того, фильмы уменьшают «опасность искажения иноязычной действительности» [5, с. 82]. Они наилучшим образом отражают идеи и суждения, распространенные в данном обществе. Благодаря фильмам формируются наблюдательность и социокультурная непредвзятость, способствующие постижению иной культуры [2, с. 188].

Понимание культурных ценностей зачастую обусловлено наличием исторических знаний. Однако историческая информация многим кажется скучной, исторические экскурсии способны оттолкнуть обучающихся от знакомства с культурой страны изучаемого языка. Но если такая информация представлена в виде увлекательного сюжета, то она может пробудить интерес к событиям прошлого. Зрители сопереживают персонажам хорошего фильма, хотят понять причины их поступков. Благодаря этому они добровольно и увлеченно погружаются в события давно минувших лет.

В рамках настоящего исследования был проведен опрос среди студентов Тюменского государственного университета с целью выявить, какое место занимают фильмы в обучении немецкому и в чем сами обучающиеся видят ценность художественных фильмов. В опросе приняли участие 68 студентов, изучающих немецкий язык (как иностранный или как специальность). Опрос проходил анонимно, и студенты были предупреждены о том, что его результаты будут использованы только в целях исследования.

Результаты опроса показали, что большинство студентов (71 %) в свободное время смотрит довольно много художественных фильмов – от двух до пяти (в течение месяца); 22 % смотрят в среднем по одному фильму в месяц и лишь 7 % не смотрят фильмы совсем. Все студенты смотрят фильмы на родном языке. Кроме того, 57 % часто выбирают английский; на немецком фильмы смотрит 31 %.

Выяснилось, что студентам известно не так много фильмов производства Германии или других немецкоязычных стран. Приведем наиболее часто упоминаемые фильмы – большое количество студентов смотрели “Goodbye, Lenin!” (2002), на втором месте – “Zwillinge” (1950), на третьем – сериал “Dark” (2017–2020). Еще 58 фильмов были упомянуты по одному разу. 17 фильмов посмотрели по 2–3 человека: “Barfuß”, “Knockin’ on Heaven’s Door”, “Liebe Mauer”, “Ostwind”, “Unsere Mütter, unsere Väter”, “Das Leben der Anderen”, “Der Untergang”, “Die Vermessung der Welt”, “Die Welle”, “Fack Ju Göhte”, “Groupies bleiben nicht zum Frühstück”, “Keinohrhasen”, “Luther”, “Nosferatu”, “Rubinrot”, “Tanz auf dem Regenbogen”, “Timm Thaler oder das verkaufte Lachen”.

Общее число просмотров составило 128, что в среднем составляет почти два фильма на студента. Однако необходимо отметить, что значительная часть опрошенных (44 %) не смотрели ни одного фильма, в то время как два человека назвали по 14 просмотренных фильмов, и было еще четверо, посмотревших 6–8 фильмов. Стоит добавить, что в 46 случаях студенты смогли привести только русское название фильма, 82 раза были приведены немецкие названия.

На вопрос о том, о каких немецких фильмах студенты слышаны и хотели бы их посмотреть, 28 студентов назвали 49 разных фильмов. Наиболее часто упоминались

“Das Parfum” (2006) – 4 раза, по 3 раза – “Das Leben der Anderen” (2006), “Phoenix” (2014) и “Knockin’ on Heaven’s Door” (1997), по 2 раза – “Der Himmel über Berlin” (1987), “Western” (2017), “Werk ohne Autor” (2018), “Who Am I – Kein System ist sicher” (2014). При этом 40 человек не смогли привести ни одного известного им названия фильма.

Несмотря на относительно поверхностное знание немецкоязычного кинематографа, большинство студентов (93 %) не сомневаются в том, что просмотр художественных фильмов в процессе изучения немецкого может положительно повлиять на результат. Они считают, что смотреть аутентичные художественные фильмы можно уже на среднем уровне владения немецким языком (60 %), еще часть (29 %) считают возможным смотреть фильмы даже и на более низком уровне.

Студенты прекрасно осознают, что благодаря просмотру художественных фильмов они смогут развивать сразу несколько коммуникативных навыков. По их мнению, наиболее заметно растет навык понимания речи на слух и навык говорения. Среди аспектов изучения культуры, связанных с просмотром аутентичных фильмов, студенты особо выделяют возможность слышать и видеть, как говорят носители языка (61 упоминание), постигать менталитет немцев через личные истории персонажей фильмов (41) и узнавать особенности современной немецкой культуры (38). Остальные области социокультурных знаний (видеть, как выглядит страна и быт немцев; познакомиться с шедеврами немецкой кинематографии; увлечься интересным сюжетом; узнавать новое из истории немецкого народа) оказались для студентов менее важными, но все же были отмечены. На последнем месте – «познакомиться с немецкими актерами и режиссерами» – отметили только четверть опрошенных.

Таким образом, студенты продемонстрировали высокую заинтересованность в художественных фильмах страны изучаемого языка и понимание значительной роли фильмов в формировании социокультурных знаний.

Другая часть опроса была посвящена анализу реальной ситуации использования фильмов в учебном процессе – насколько преподаватели немецкого используют те возможности, которые предлагают фильмы. Для прояснения реальной картины студентам были заданы вопросы о том, когда и как они смотрят фильмы, изучая немецкий язык.

Выяснилось, что многие преподаватели используют на уроке немецкого разные жанры видеопроодукции (56 % опрошенных). Чаще других были названы музыкальные видеоклипы (23 упоминания). Если преподаватель все же включает художественный фильм в процесс обучения, то чаще всего предлагает его просмотр в качестве домашнего задания (17 упоминаний). Примерно так же часто группа смотрит весь фильм непосредственно на уроке (14) или смотрит лишь фрагменты фильма (13).

Не подлежит сомнению, что использование фильма на уроке ИЯ не должно сводиться к просмотру фильма целиком, без пауз или другой крайности – монотонному переводу всех реплик. Преподаватель должен определить цели и задачи использования фильма, от чего зависит стратегия просмотра и выбор заданий. Студенты, преподаватели которых используют фильмы, сообщили, что после просмотра картины на уроке состоялась дискуссия по ее содержанию (17 упоминаний), а также выполнялись другие задания (14).

Мотивация студентов к просмотру фильма напрямую зависит от того, насколько увлекателен его сюжет и насколько современный фильм им предлагается. Из 30 человек, смотревших немецкие фильмы на уроке, большинство высоко оценивают их увлекательность (очень увлекательный – 27 %, увлекательный – 53 %, остальные 20 % оценили увлекательность фильмов как среднюю или низкую). Современность кинолент студенты оценили менее высоко – лишь 40 % смотрели современные фильмы, остальные дали либо среднюю оценку (37 %), либо низкую (23 %).

Анализ реальной ситуации показывает, что дидактический потенциал немецкоязычных художественных фильмов далеко не исчерпан. Студенты, скорее, не удовлетворены предлагаемыми им фильмами, в то время как немецкий кинематограф может предложить более увлекательные и современные киноленты. Динамика его развития проанализирована Е. А. Богатыревой в книге «Эпоха перемен на экране. Кино Германии на рубеже XX–XXI веков» [3]. Автор убедительно демонстрирует, что с помощью языка кинематографа воссоздается социокультурная специфика различных периодов истории Германии – существуют фильмы, позволяющие взглянуть изнутри на практически любую социальную проблему страны. Вдохновляясь важнейшими историческими событиями, пережитым опытом нации, поведением людей в переломные исторические моменты, режиссеры передают в фильмах непростую обстановку в стране и атмосферу Германии второй половины XX в. При этом они зачастую исторически достоверно представляют зрителю картину жизни другого поколения.

Можно выделить целый ряд фильмов, посвященных ключевым моментам в истории Германии (табл. 1).

Таблица 1

## Художественные фильмы об истории Германии

Тема	Художественный фильм	Год создания
Великие личности Германии	Luther	2003
	Goethe!	2010
Немецкие бренды	Carl & Bertha	2011
	Margarete Steiff	2005
История и роль футбола в Германии	Der ganz große Traum	2010
	Das Wunder von Bern	2003
Третий Рейх и немецкое сопротивление	NAPOLA – Elite für den Führer	2004
	Spielzeugland	2007
	Sophie Scholl – Die letzten Tage	2004
Разделенная Германия, Берлинская стена, объединение Германии	Das Leben der Anderen	2006
	Das schweigende Klassenzimmer	2017
	Good Bye, Lenin!	2003
	Ballon	2018
Тоталитаризм и террор	Der Baader Meinhof Komplex	2008
	Die Welle	2008
Проблемы ксенофобии, миграции и мультикультурализма	Schwarzfahrer	1991
	Almanya – Willkommen in Deutschland	2011
	Willkommen bei den Hartmanns	2016
	Familie Braun	2015

Эти фильмы могут служить ценным аутентичным средством передачи фактов, соответствующих исторической правде, сюжетный материал отвечает интересам молодежи, многие из них созданы в популярных современных жанрах комедии, драмы, психологического триллера. Другими словами, киноленты отвечают важным критериям отбора обучающего материала – они информативны, достоверны, доступны, увлекательны. Кроме того, в сюжетах зачастую складываются проблемные ситуации, мотивирующие к дискуссии и определению собственной позиции. Немаловажно и то, что большинство фильмов получили положительные отзывы кинокритиков и являются обладателями многочисленных призов на кинофестивалях разного уровня, в том числе премии «Оскар». Ко всем фильмам опытные методисты разработали дидактические рекомендации по включению их в образовательный процесс, в том числе для немецкого как иностранного.

Приведем в качестве примера два фильма, ярко иллюстрирующих одну из острых проблем современного немецкого общества – проблему миграции. В истории миграции в Германии можно выделить два ключевых периода: середина XX и начало XXI в. В послевоенное время экономические преобразования в Германии и нехватка рабочей силы стали причиной привлечения гастарбайтеров. Благодаря притоку новых сил Германия стала более конкурентоспособной на мировом рынке. Но одновременно она столкнулась с необходимостью интеграции носителей других культур в немецкое общество. Спустя несколько десятилетий после начала миграционных процессов их причины изменились. Сейчас речь идет о беженцах, которые подчас не имеют ни образования, ни какого-либо рода деятельности. Германия вынуждена обеспечивать им социальную поддержку. Наиболее остро эта ситуация складывалась в 2015 г. Осознание причин развития и специфики миграции в Германии занимает важное место в структуре социокультурных знаний.

Каждый из названных периодов прекрасно проиллюстрирован известными художественными фильмами – “*Almanya – Willkommen in Deutschland*” режиссера Ясемины Самдерели (2011) и “*Willkommen bei den Hartmanns*” режиссера Симона Ферхозвена (2016).

В комедии “*Almanya – Willkommen in Deutschland*” показана миграция турок в Германию в 60-е гг. прошлого века: ее причины, социальная адаптация турецких мигрантов в новой стране, их культурные традиции и обычаи, семейные ценности, поведенческие образы и проблемы, с которыми приходится сталкиваться не только в семье, но и в повседневной жизни. Важную роль в фильме играет и проблема ассимиляции мигрантов – трудности принятия иной культуры, утрата собственной национальной идентичности, смешение культурных ценностей.

Комедия “*Willkommen bei den Hartmanns*” повествует о наплыве беженцев из Африки и стран Ближнего Востока в 2015 г.. Фильм показывает разные стороны современной миграционной политики Германии, он рассказывает, скорее, не про адаптацию мигрантов, а про адаптацию европейцев к ним.

Оба фильма позволяют пополнить запас социокультурных знаний в области одной из главных социальных проблем современной Германии – миграции. Они представляют ее в разные периоды истории страны, показывая положительные и отрицательные стороны этого процесса, т. е. помогают понять и усвоить исторические и культурные факты.

**Выводы.** При формировании социокультурной компетенции ценным источником пополнения базы знаний могут служить художественные фильмы. Просмотр картин при изучении немецкого языка вызывает у студентов большой интерес, но в настоящее время они знакомы либо с отдельными немецкоязычными фильмами, либо не знают немецкоязычного кинематографа совсем. Преподаватели довольно редко предлагают к просмотру художественные фильмы, из которых лишь немногие кажутся студентам современными.

В то же время немецкий кинематограф богат на киноленты, посвященные самым разным историческим событиям и социальным проблемам Германии. Множество картин сняты в популярных жанрах, получили высокие оценки кинокритиков и могут не только мотивировать студентов к изучению немецкого языка и культуры, но и предложить пищу для размышлений и дискуссий о судьбах немецкого народа в последние десятилетия. Такие фильмы заслуживают большего внимания преподавателей немецкого языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Ариас А.-М.* Художественный фильм как средство формирования лингвосоциокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в вузе // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2016. – № 8. – С. 7–13.
2. *Балютина С. Е.* О содержательном наполнении термина-понятия «Социокультурная компетенция» // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – № 3. – С. 187–192.

3. Богатырева Е. А. Эпоха перемен на экране. Кино Германии на рубеже XX–XXI веков. – СПб. : Алетей, 2015. – 135 с.
4. Власова А. С. Смежные методические категории в понятийном аппарате межкультурной дидактики // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, № 1. – С. 12–16.
5. Данилова П. Н. Видеофильм как средство формирования социокультурной компетенции в специализированном вузе // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 1. – С. 79–82.
6. Зейнутдинова Э. Ш., Гордеева Н. Г. Формирование социокультурной компетенции у будущих учителей иностранного языка на основе применения аудиовизуальных средств обучения // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2017. – № 3(95), ч. 1. – С. 113–119.
7. Лубянова М. А., Овсянникова А. В. Аутентичный художественный фильм как средство развития иноязычной лингвосоциокультурной компетенции подростков в условиях дополнительного образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – № 2. – С. 235–241.
8. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы. – М. : Изд-во МГЛУ, 2003. – 256 с.
9. Пантыкина Н. И. Структура социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку // Вестник Луганского педагогического университета. Серия 3: Филологические науки. Медиакоммуникации. – 2020. – № 3(50). – С. 66–70.
10. Самойлов И. А. Социокультурная компетенция студентов языкового вуза: анализ компонентного состава // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2021. – № 1(19). – С. 414–420.
11. Шукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – М. : Астрель, 2006. – 746 с.
12. Chudak S. Geschichte erleben im DaF-Unterricht – aber wie? Zu den Zielen und Möglichkeiten der Förderung von Erinnerungserlebnissen durch den Einsatz von Filmen (am Beispiel des Kurzspielfilms “Spielzeugland”) // Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics. – 2016. – Nr. 2. – S. 133–151.
13. Einführung in die Filmdidaktik. Kino, Fernsehen, Video, Internet / P. Anders, M. Staiger, C. Albrecht u. a. – Stuttgart : J. B. Metzler, 2019. – 293 S.
14. Hahn N. Filmhefte für den DaF-Unterricht: Qualitätsstandards // Informationen Deutsch als Fremdsprache. – 2018. – Nr. 1. – S. 37–66.
15. Moore I., Lay T. Viewing German Culture and History: Incorporating Film into German Language Teaching in the Australian Secondary Education Sector as exemplified by Lore // German as a Foreign Language. – 2020. – Nr. 1. – S. 82–100.

Статья поступила в редакцию 02.05.2022

#### REFERENCES

1. Arias A.-M. Hudozhestvennyj fil'm kak sredstvo formirovaniya lingvosociokul'turnoj kompetencii na zanyatiyah po inostrannomu yazyku v vuze // Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta. – 2016. – № 8. – S. 7–13.
2. Balyutina S. E. O sodержatel'nom napolnenii termina-ponyatiya «Sociokul'turnaya kompetenciya» // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya. – 2008. – № 3. – С. 187–192.
3. Bogatyreva E. A. Epoha peremen na ekrane. Kino Germanii na rubezhe HH–HHI vekov. – SPb. : Aleteija, 2015. – 135 s.
4. Vlasova A. S. Smezhnye metodicheskie kategorii v ponyatijnom apparate mezhkul'turnoj didaktiki // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika. – 2021. – T. 27, № 1. – S. 12–16.
5. Danilova P. N. Videofil'm kak sredstvo formirovaniya sociokul'turnoj kompetencii v specializirovannom vuze // Vysshee obrazovanie segodnya. – 2013. – № 1. – S. 79–82.
6. Zejnutdinova E. Sh., Gordeeva N. G. Formirovanie sociokul'turnoj kompetencii u budushchih uchitelej inostrannogo yazyka na osnove primeneniya audiovizual'nyh sredstv obucheniya // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2017. – № 3(95), ch. 1. – S. 113–119.
7. Lubyanova M. A., Ovsyannikova A. V. Autentichnyj hudozhestvennyj fil'm kak sredstvo razvitiya inoyazychnoj lingvosociokul'turnoj kompetencii podrostkov v usloviyah dopolnitel'nogo obrazovaniya // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. – 2021. – № 2. – S. 235–241.
8. Obshcheevropejskie kompetencii vladeniya inostrannym yazykom: izuchenie, prepodavanie, ocenka / Departament sovremennyh yazykov Direktorata po obrazovaniyu, kul'ture i sportu Soveta Evropy. – M. : Izd-vo MGLU, 2003. – 256 s.

9. Pantykina N. I. Struktura sociokul'turnoj kompetencii v processe obucheniya inostrannomu yazyku // Vestnik Luganskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya 3: Filologicheskie nauki. Mediakommunikacii. – 2020. – № 3(50). – S. 66–70.
10. Samojlov I. A. Sociokul'turnaya kompetenciya studentov yazykovogo vuza: analiz komponentnogo sostava // Na peresehenii yazykov i kul'tur. Aktual'nye voprosy gumanitarnogo znaniya. – 2021. – № 1(19). – S. 414–420.
11. Shchukin A. N. Lingvodidakticheskij enciklopedicheskij slovar'. – M. : Astrel', 2006. – 746 s.
12. Chudak S. Geschichte erleben im DaF-Unterricht – aber wie? Zu den Zielen und Möglichkeiten der Förderung von Erinnerungserlebnissen durch den Einsatz von Filmen (am Beispiel des Kurzspielfilms “Spielzeugland”) // Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics. – 2016. – Nr. 2. – S. 133–151.
13. Einführung in die Filmdidaktik. Kino, Fernsehen, Video, Internet / P. Anders, M. Staiger, C. Albrecht u. a. – Stuttgart : J. B. Metzler, 2019. – 293 S.
14. Hahn N. Filmhefte für den DaF-Unterricht: Qualitätsstandards // Informationen Deutsch als Fremdsprache. – 2018. – Nr. 1. – S. 37–66.
15. Moore I., Lay T. Viewing German Culture and History: Incorporating Film into German Language Teaching in the Australian Secondary Education Sector as exemplified by Lore // German as a Foreign Language. – 2020. – Nr. 1. – S. 82–100.

The article was contributed on May 02, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Савина Ольга Юрьевна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкой филологии Тюменского государственного университета, г. Тюмень, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4777-3188>, [o.y.savina@utmn.ru](mailto:o.y.savina@utmn.ru)

#### **Author Information**

*Savina, Olga Yuryevna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of German Philology, Tyumen State University, Tyumen, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4777-3188>, [o.y.savina@utmn.ru](mailto:o.y.savina@utmn.ru)

Ю. А. Шатунов

## РУССКАЯ ПОЭЗИЯ И РЕКЛАМА: ТОЧКИ ПРИТЯЖЕНИЯ И ИНЕРЦИЯ ОТТАЛКИВАНИЯ

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

**Аннотация.** В работе рассматриваются тенденции развития современной русской поэзии. Отмечена недостаточная изученность процесса сближения и взаимовлияния поэзии и рекламы, что определяет актуальность исследования. Источниковой базой работы послужили материалы литературных сайтов, интернет-архивов рекламы. В исследовании были применены культурно-исторический, герменевтический и традиционный описательный методы.

Дается обзор концептуальных подходов к использованию производителями рекламы поэтических образов и приемов саморекламы мастерами изящной словесности. Анализируются такие культурно-технологические феномены, как simultaneity, allusions, reminiscences, mass culture. Рассматриваются направления сближения и примеры взаимопроникновения поэзии и рекламы.

Выявлена зависимость функционального потенциала используемых поэтических аллюзий от социально-культурных характеристик целевой аудитории, профессионального уровня производителя рекламы и рекламного бюджета. Предложено выделение двух категорий литературных аллюзий – конструктивной и деструктивной. Конструктивные аллюзии ориентированы на уважительное отношение к своим денотатам, сохранение их аутентичности и формирование исключительно положительных ассоциаций и позитивных эмоций у адресата рекламы. Деструктивные – имеют целью повысить авторитет рекламодателя или его продукта за счет искажения или уничтожения денотата аллюзии. Качественная реклама с конструктивными поэтическими аллюзиями может служить действенным средством популяризации как классической, так и современной поэзии.

**Ключевые слова:** поэзия, реклама, интертекстуальность, поэтические аллюзии, реминисценции, simultaneity

Yu. A. Shatunov

## RUSSIAN POETRY AND ADVERTISING: POINTS OF ATTRACTION AND INERTIA OF REPULSION

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The paper examines the trends in the development of modern Russian poetry; reveals insufficient study of the process of convergence and mutual influence of poetry and advertising, which determines the relevance of the study. The source base of the work was the materials of literary sites, Internet advertising archives. Cultural-historical, hermeneutic, and descriptive methods were used in the study.

The paper provides an overview of conceptual approaches to the use of poetic images and self-promotion techniques by masters of fine literature by advertisers; analyzes such cultural and technological phenomena as simultaneity, allusions, reminiscences, and mass culture; considers the directions of convergence and examples of interpenetration of poetry and advertising.

There has been revealed the dependence of the functional potential of the poetic allusions used on the socio-cultural characteristics of the target audience, the professional level of the advertising producer and the advertising budget. the author proposes to distinguish two categories of literary allusions – constructive and destructive. Constructive allusions are focused on respect for their denotations, preservation

of their authenticity and the formation of exclusively positive associations and positive emotions in the addressee of advertising. Destructive allusions aim to increase the credibility of the advertiser or his product by distorting or disparaging the denotation of the allusion. High-quality advertising with constructive poetic allusions can serve as an effective means of popularizing both classical and modern poetry.

**Keywords:** *poetry, advertising, intertextuality, poetic allusions, reminiscences, simultaneity*

**Введение.** Поэзия и реклама играют важную роль в развитии общества. Прагматичная социологическая мысль если и отказывает поэзии в способности эффективно посредничать в общении между богом и смертными, то наделяет ее многими полезными функциями, формулируемыми порой весьма замысловато (онтогенетической, филогенетической, профетической, эйдетической, нейролингвистической и др.). Функции рекламы так же социально значимы и многочисленны. В последнее время рекламисты все чаще проявляют заинтересованность в освоении социального потенциала поэзии, а поэты – рекламных возможностей. Такое сближение призвано помочь поэзии расширить ареалы своего обитания, найти новых ценителей. Поэтическое влияние, в свою очередь, способно повысить манипулятивный потенциал рекламного метатекста. Целью работы является анализ взаимодействия и взаимопроникновения двух сфер культурной деятельности современной России – поэзии и рекламы.

Данная тема привлекает внимание представителей различных областей гуманитарного знания – литературоведов, философов, социологов, психологов. Активно исследуются состояние и тенденции развития отечественной поэзии и рекламы [3], [6], [9]. Специфические черты современной литературной критики выделили Б. Кутенков, Ю. Щербинина [10], В. А. Однорал [4]. Теме поэтических аллюзий посвятили свои работы О. С. Кудрявцева, Н. П. Трайковская, А. П. Репьева [5], Е. Ремчукова, Г. Христовски, В. Омеляненко [11]. Интертекстуальность как категория постмодернизма изучалась Л. Лукшик, М. В. Терских [7]. Феномен симультанности основательно описан в работе Н. В. Голубицкой [2].

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность работы связана с недостаточной изученностью как тенденций развития современной рекламы и поэзии, так и механизмов взаимодействия этих творческих стихий. Материалы исследования могут быть использованы в процессе подготовки специалистов в области теории и истории литературы, рекламы и связей с общественностью, а также в практическом маркетинге.

**Материал и методы исследования.** Источниковой базой статьи послужили материалы литературно-поэтических сайтов рунета (ЛитЛайф – литературный клуб, Аскбука литературы, ramasse.ru, 45-я параллель, stuxi.ru и др.), а также интернет-архивы рекламы (Adlog, staroetv.su, advertology.ru, коллекции рекламы в youtube.com, rutube.ru, vk.com и др.).

В исследовании применялись культурно-исторический, герменевтический и традиционный описательный методы.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Линии судеб русской поэзии XXI в. оказались извилистыми и ломкими. Состоянию и перспективам развития российского поэтического цеха даются противоречивые оценки – от глубоко пессимистичных до безудержно оптимистичных. Пессимисты констатируют: «Иерархия и читатели утрачены, направления зашли в тупик, гений не появляется, да его уже никто и не ждет. Об упадке говорят все...» [8]. Причины ситуации видят в утрате вдохновляющих социальных ценностей, духовной деградации беднеющего населения, падении культурного уровня народа, появлении «не читающих» поколений и т. д.

Другие заинтересованные наблюдатели, напротив, отмечают положительные тенденции в поэтической жизни страны: «Нынешнее время переживает расцвет русской поэзии,

причем в самых разных городах...» [6]. Пессимистов заметно больше, и в любом случае приходится признать, что если и есть в поэтическом сообществе положительная динамика, то экстенсивная. Стихов, достойных антологии русской поэзии, нет. Нет и авторов, от которых можно было бы их ожидать.

Общественный статус прозаиков и поэтов резко снизился по сравнению с советским периодом, когда чиновники от культуры определяли номенклатурный статус творца, обеспечивающий доступ к социальным благам. Сегодня роль культурных арбитров перешла к членам жюри многочисленных конкурсов и премий. Таких премий немало, только именных насчитывается более двух десятков. Свои поэтические кумирни формируют редакции литературных журналов («Новый мир», «Дети Ра», «Арион», «Футурум АРТ», «Зинзивер», «Поэтоград» и др.) и интернет-платформ («Журнальный Зал», «Stihi.ru», «Вавилон», «Новая литературная карта России», «Мегалит» и др.).

Рейтинги популярности поэтов разительно не совпадают, что свидетельствует об условной объективности их составителей. Экспертное сообщество представлено сегодня не столько профессиональными литературоведами, сколько самими авторами, что обусловило низкий уровень критического анализа поэтических произведений, ингрупповой фаворитизм поэтических сообществ, господство субъективизма. Находятся оригиналы, печатающие сочувственные статьи о собственном опыте стихосложения.

Так или иначе, поэтическое сообщество живет и развивается. В определенной степени это развитие связано с рекламой. Как известно из истории маркетинга, хронологически первой его концепцией была производственная, видевшая целью удовлетворение потребностей максимально широкой целевой аудитории. Это достигалось снижением себестоимости продукции путем ее стандартизации и массового производства. Нетрудно провести аналогию между ориентирами товарного производства и современного поэтического творчества, которое в рыночной терминологии отнесено к сфере услуг. Еще в советское время отмечены тенденции к «массовизации» поэтического творчества, когда Б. Ахмадулина, А. Вознесенский, Е. Евтушенко, Р. Рождественский, Б. Окуджава собирали тысячные аудитории. Правда, тогда этот процесс не носил такого приспособленческого по отношению к вкусам «толпы» характера, какой присущ нынешним «публичным» поэтам. Заметно и встречное течение – тяготение творцов массовой культуры к элитному статусу профессиональных поэтов. Достаточно вспомнить нескрываемые обиды В. Высоцкого на отсутствие его имени в официальном списке советских поэтов. Те же настроения свойственны многим поэтам-песенникам и сегодня.

Рекламу следует рассматривать в качестве катализатора протекающих в поэтическом пространстве диффузных процессов, в результате которых между двумя полюсами – самозабвенной элитарностью и массовой культурой – будет расти своего рода культурный «средний класс». В современных социальных теориях категория «средний» наделяется положительным коннотационным статусом.

Публичная активность поэта таит в себе две опасности. Чем шире аудитория, тем невзыскательнее ее вкусы, что заставляет поэта все больше «усмирять» свою индивидуальность. Если же поэту удалось уберечь от «опрошения» плоды своего вдохновения, его подстерегает другая напасть – личность может стать более интересна публике, чем ее творчество. Так, отчасти, случилось с Иосифом Бродским. Сегодня не достижения обеспечивают известность, а наоборот, известность, добытая любыми способами, способствует достижениям. Успех стал синонимом известности. Удел непрактичных талантов – безвестность.

Реклама, в своих лучших образцах, позволяет избежать этих крайностей. Рассматривая поэзию сквозь призму рыночных сегментов, она переформатирует ролевую композицию поэтического мира. Классическое литературоведение единственным демиургом смыслообразования текста видит исключительно автора. Рецептивная эстетика отдает

право трактовки текста читателю. Рекламная рецепция идет дальше. Читательскую субъективность она объективирует в коллективные представления рыночных сегментов. Сегмент художественного рынка – это уже не «толпа», а группы людей, объединенных определенным уровнем эстетических потребностей, ориентацией на определенные социальные ценности и т. д.

Следует отметить гораздо меньшую по сравнению с другими жанрами литературы склонность поэзии к коммерческому конформизму. Но процесс сближения с «массами» набирает силу. Увеличить потребительский потенциал поэзии можно различными способами. Верным спутником стиха издревле была музыка. Постепенно микросреда поэтического мира разрасталась. Публикация в 1913 г. поэмы Б. Сандрара «Проза о транссибирском экспрессе и маленькой Жанне Французской» в художественном оформлении Сони Делоне сделала популярным термин «симультанное искусство». Симультанными принято именовать произведения, материалом для которых послужили другие произведения, часто принадлежащие к разным видам искусства. Как бы ни трактовался феномен симультанности в поэзии (особая визуальная конфигурация стиха у С. Малларме, синоним универсального ритма Аббатства Крестей, «телеграфный» стиль у футуристов, освобождение чтения от диктата языковой логики и линейности текста у дадаистов), цель его использования одна – привлечение внимания, т. е. самореклама поэтов.

Страстное стремление к публичности рождает шумные поэтические хеппенинги и перформансы с применением театральных декораций и нарядов, элементов архитектуры, с вовлечением публики и даже природных объектов. Часто используется рекламная атрибутика. Например, некий Андрей Монастырский изготовил рекламный баннер со строкой из своей поэмы: «Я ни на что не жалуясь, и мне все нравится, несмотря на то, что я здесь никогда не был и не знаю ничего об этих местах». Поэма называлась «Поэтический мир», к которому автор причислил помимо себя также плакат, деревья, к которым тот был прикреплен, и холм, на котором происходило действие. Другой поэт использовал такой рекламный инструмент, как флаер – записывал на библиотечных карточках фрагменты своих поэтических инсайтов и раздавал их публике. Текст-группа «Орбита» и Театр поэтов «Послушайте!» «погружают» публику в «поэтическую плазму» с помощью звукогенераторов и видеопроекторов. Находятся поэты (Николай Байтов, Света Литвак, Роман Осминкин), принципиально не включающие в свои поэтические перформансы стихов. Этот прием имиджевой рекламы, по их мнению, открывает новые грани поэтического таланта.

Еще одной областью проникновения рекламы в пространство поэзии стала набирающая популярность found poetry. В России впервые опробована поэтами Лианозовской группы. Сегодня их последователей множество. Версификаторы «найденной поэзии» находят источник вдохновения в различных нехудожественных, в том числе рекламных текстах. Это направление включает ряд модификаций: flarf poetry (фларф), roegles (соединение «роет» и «google»), newspaper blackout (газетный блэкаут). Интернет со всем его рекламным изобилием стал ресурсной базой поэтов, входящих в сообщество net.art (интернет-искусство).

Как бы ни манифестировались претензии поэтов-новаторов на элитарность, все эти «поразительные», «шокирующие», «пикантные» мероприятия остаются в границах массовой культуры.

Вместе с тем требовать от современных поэтов полного погружения в интимность творческого процесса также непродуктивно. В свое время Пушкин гнал «прочь» «толпу», но готов был продать рукопись. Сегодня «рукописи» читают все меньше, но готовы стихи слушать, поэтов лицемерить, а это требует другой организации процесса общения творца и публики. Появляются реклама, сценаристы, продюсеры, райдеры... И вот уже Вера Полозкова собирает тысячные залы, Ах Астахова, Ес Соя и даже Сола Монова объезжают с концертными программами десятки городов. Их сайты имеют сотни тысяч подписчиков.

Реклама стала важной составляющей коммуникационной активности поэтов, вошла в их произведения, проникла в литературную критику. Но и поэзия заняла достойное место практически во всех видах рекламы, придав ей дополнительную смысловую, ассоциативную емкость, повысив их эстетическую привлекательность, запоминаемость рекламных сообщений. Использование поэтических элементов и мотивов в рекламе активно изучается. Недавние исследования обнаружили наличие тесной связи чтения стихов с активацией личных воспоминаний. В процессе восприятия поэтических текстов участвуют оба полушария мозга, в то время как проза активует только одно из них. Считается доказанным определенный суггестивный и даже терапевтический эффект, производимый интонацией и ритмом стиха [1].

Однако эти особенности поэтического воздействия на человека используются в рекламе лишь отчасти. Вынужденная смысловой фокусировкой, технологическими особенностями рекламоносителей и другими причинами фрагментация стихов разрушает их функциональную целостность. Примеры бережного отношения к поэтическим творениям, использования их в рекламных материалах без редуцирования и трансформации крайне редки. Это, прежде всего, серия роликов, снятых для АКБ «Славянский Банк» (ЗАО) Тимуром Бекмамбетовым и Резо Габриадзе. Режиссеры просто сопроводили своими экранными фантазиями стихи А. Пушкина, А. Блока, Б. Пастернака (перевод стихотворения Н. Бараташвили), О. Мандельштама, С. Есенина и Д. Хармса в исполнении Владимира Машкова. Рекламодатель при этом довольствовался скромной заставкой с названием организации. Разработчики рекламного ролика Фольксваген использован слоган «То, что нужно человеку», который удачно подкреплен стихотворением Роберта Рождественского «Человеку надо мало» в исполнении актрисы Валерии Репиной. Стихотворение Марины Цветаевой «Вот опять окно...» прозвучало в рекламе сервиса доставки продуктов Delivery Club. Самые известные строфы А. Блока «Ночь, улица, фонарь, аптека...» в рекламе МТС завершают перечень рекламных продуктов, авторы которых с должным уважением отнеслись к произведениям известных поэтов, эффективно использовали их в своих маркетинговых целях и одновременно стимулировали интерес зрителей к высокой поэзии.

Обращение к поэзии И. Бродского показывает, насколько тонко профессиональные рекламисты учитывают особенности отражения творчества конкретного поэта в общественном сознании. Рекламный ролик сервиса для поиска недвижимости «Циан» снят на тему стихотворения И. Бродского «Не выходи из комнаты, не совершай ошибку...». Побуждающий улучшить жилищные условия текст, стилизованный под одно из самых популярных творений поэта, читает бродящий по комнате кот – любимое животное Бродского. Не без оснований опасаясь, что целевая аудитория больше знакома с именем поэта, чем его творчеством, авторы ролика поместили на переднем плане кадра обложку сборника его стихов.

Также на эксплуатации известного имени построен ролик, рекламирующий Ауди R8. Здесь читается стихотворение Бродского, но в специфическом исполнении. Замысел ролика таков: объявившая себя самой быстро говорящей телеведущей Тина Канделаки за рулем набирающего скорость спорткара должна читать «Стихи о принятии мира». Закончить чтение она должна, пока стрелка спидометра не достигнет максимального показателя 301 км/ч. Собственно поэзии здесь нет, поскольку смысла произносимого бешеной скороговоркой понять невозможно, и остается только верить, что Канделаки действительно читает Бродского. Членораздельно озвучено только имя автора. Очевидно, что рекламисты и здесь использовали модное имя, но не сами стихи с их ассоциативной сложностью, претенциозностью и т. д.

Большая часть рекламных носителей не предполагает пространственных текстов. В этих условиях реклама прибегает к феномену интертекстуальности. Приверженцы этой концепции убеждены, что все тексты могут быть связаны друг с другом посредством аллюзий

и реминисценций, рассматриваемых в качестве своего рода ключевых звеньев в цепочках ассоциаций. Так, в рекламном постере Mercedes-Benz находим ключевые слова лермонтовских строк – «Новый GLA. Мятежный. Ищет бури». В качестве репрезентантов поэтических аллюзий могут использоваться также имена и визуальные образы поэтов, персонажи их произведений, подписи, автографы и т. д.

Чем проще рекламируемый продукт, ниже культурный уровень предполагаемого потребителя, тем прямолинейнее, немудренее поэтические аллюзии. Обычно эксплуатируется просто имя широко известного поэта (ресторан «Пушкин») или персонажа поэтического произведения (водка «Онегин») и т. п. Ненамного креативнее выглядит линейка шоколадной продукции кондитерской фабрики «Красный Октябрь» – «Сказки Пушкина». Стремление привлечь внимание широкой аудитории рождает рекламный китч. Например, разработчики социальной рекламы из агентства SLAVA предложили стимулировать интерес к чтению тизерами. Так, постер пушкинского «Евгения Онегина» интриговал заголовком «Светская хроника: тусовщик застрелил друга из-за мимолетного флирта».

Реклама грешит и вовсе деструктивными подходами к поэтическим образам. Многие рекламисты руководствуются стремлением самоутвердиться за счет глумления над поэтической классикой. Следует отметить, что модель цинического освоения поэзии создана не рекламой, а родилась в недрах самого литературного процесса. Всегда определенная часть творческого потенциала служителей муз расходовалась на внутривидовую конкурентную борьбу. В XX в. громко заявила о себе генерация литераторов, убежденных, что российское общество нуждается в «разбронзовлении» литературных и в том числе поэтических авторитетов. На воображаемый запрос с готовностью отреагировали А. Терц («Прогулки с Пушкиным»), Ю. Карабчиевский («Воскресение Маяковского»), А. Жолковский («Анна Ахматова: пятьдесят лет спустя»), Т. Толстая («Лимпопо», «Сюжет»), А. Битов («Пушкинский дом», «Ожидание обезьян», «Вычитание зайца»), М. Армалинский («Тайные записки Пушкина»). Реклама только обогатила своими приемами арсенал технологий возвращения «офараоненных образов» классиков в «естественное состояние». Наглядным примером таких подходов можно признать мороженое со вкусом клюквы и водки московской компании Stoyn Ice cream в виде головы В. Маяковского.

**Выводы.** В рамках рассматриваемой темы выявлена зависимость качества рекламных материалов от социально-экономических и культурных характеристик целевой аудитории и размеров рекламного бюджета. Чем выше культурный уровень адресата рекламы, тем деликатнее отношение рекламистов к используемым поэтическим материалам и наоборот. Конструктивными следует признать поэтические аллюзии, которые построены на бережном, уважительном отношении к своим денотатам. Именно такие позитивные ассоциативные связи в рекламе служат популяризации поэзии. К категории деструктивных могут быть отнесены поэтические аллюзии, деформирующие, пародирующие, унижающие денотаты. Такие аллюзии и реминисценции призваны возвысить рекламодача за счет «развенчания авторитетов». Но часто создатели деструктивных аллюзий ставят целью лишь достижение комического эффекта, высоко ценимого производителями рекламы, ориентирующимися на невзыскательного потребителя.

Несмотря на преобладание в рекламе поэтической классики, рекламисты постепенно осваивают и мир современной поэзии. Здесь реже используются стихи, поскольку широкая общественность с ними мало знакома. Чаще в рекламных продуктах фигурируют образы современных поэтов, чьи имена, что называется, на слуху. Так, Вера Полозкова снялась в ролике косметического бренда «Чистая Линия». Стихов в этой рекламе нет. Сола Монова – лицо рекламной кампании Торгового дома «Холдинг-Центр» и в последнем ролике стихи читает.

Взаимный интерес поэзии и рекламы отражает их глубинную связь. Чем талантливее будут плоды творчества в этих культурных стихиях, тем более полезными они окажутся обществу и друг другу.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Баимова Н.* Влияние поэзии на здоровье человека [Электронный ресурс]. – URL: [https://samopoznanie.ru/articles/vliyanie\\_poezii\\_na\\_zdorove\\_cheloveka/#ixzz6rcvf0nKY](https://samopoznanie.ru/articles/vliyanie_poezii_na_zdorove_cheloveka/#ixzz6rcvf0nKY) (дата обращения : 28.02.2022).
2. *Голубицкая Н. В.* Simultaneità, simultanéisme, Simultanéité: концепция симультанности и ее модификации в авангардистской эстетике // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2019. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/simultaneit-simultan-isme-simultan-it-kontseptsiya-simultannosti-i-ee-modifikatsii-v-avangardistskoj-> (дата обращения : 28.02.2022).
3. *Козлов В.* Ничья земля современной поэзии [Электронный ресурс]. – URL : <https://voplit.ru/2019/11/06/nichya-zemlya-sovremennoj-poezii/> (дата обращения : 05.06.2022).
4. *Однорал В. А.* «Новые лирические исследования» XXI века: эстетическое и социальное в поэтической критике // Идеи и идеалы. – 2021. – Т. 13, № 1, ч. 2. – С. 401–413.
5. *Репьев А. П.* Разговор с рекламистом о поэзии [Электронный ресурс]. – URL : [http://repiev.ru/articles/Poets\\_Advertising.htm](http://repiev.ru/articles/Poets_Advertising.htm) (дата обращения : 05.06.2022).
6. *Степанов Е.* Современная поэзия: тенденции начала XXI века // Дети Ра. – 2008. – № 9 [Электронный ресурс]. – URL : <https://magazines.gorky.media/ra/2008/9/sovremennaya-poeziya-tendenczii-nachala-xxi-veka.html> (дата обращения : 05.06.2022).
7. *Терских М. В.* Инструменты интертекстуальности в дискурсе социальной рекламы // Научный диалог. – 2017. – № 9 [Электронный ресурс]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/instrumenty-intertekstualnosti-v-diskurse-sotsialnoy-reklamy> (дата обращения : 05.06.2022).
8. *Черный А.* Консервативный манифест // Урал. – 2011. – № 2 [Электронный ресурс]. – URL : <https://magazines.gorky.media/ural/2011/2/konservativnyj-manifest.html> (дата обращения : 05.06.2022).
9. *Шайтанов И. О.* И все-таки – двадцать первый... Поэзия в ситуации после-пост-модерна [Электронный ресурс]. – URL : <https://voplit.ru/article/i-vse-taki-dvadsat-pervyj-poeziya-v-situatsii-posle-post-moderna/> (дата обращения : 05.06.2022).
10. *Щербинина Ю.* Оскорбительная критика: опыт отражения // Нева. – 2013. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL : <https://magazines.gorky.media/neva/2013/1/oskorbitelnaya-kritika-opyt-otrazheniya.html> (дата обращения : 05.06.2022).
11. *Remchukova E., Hristovski G., Omelianenko V.* Литературные реминисценции в национально-ориентированной рекламе России // Cuadernos de Rusística Española. – 2018. – Vol. 14. – P. 93–105.

Статья поступила в редакцию 13.06.2022

#### REFERENCES

1. *Vaimova N.* Vliyanie poezii na zdorov'e cheloveka [Elektronnyj resurs]. – URL: [https://samopoznanie.ru/articles/vliyanie\\_poezii\\_na\\_zdorove\\_cheloveka/#ixzz6rcvf0nKY](https://samopoznanie.ru/articles/vliyanie_poezii_na_zdorove_cheloveka/#ixzz6rcvf0nKY) (data obrashcheniya : 28.02.2022).
2. *Golubickaya N. V.* Simultaneità, simultanéisme, Simultanéité: koncepciya simul'tannosti i ee modi-fikacii v avangardistskoj estetike // Vestnik Permskogo universiteta. Rossijskaya i zarubezhnaya filologiya. – 2019. – № 3 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/simultaneit-simultan-isme-simultan-it-kontseptsiya-simultannosti-i-ee-modifikatsii-v-avangardistskoj-> (data obrashcheniya : 28.02.2022).
3. *Kozlov V.* Nich'ya zemlya sovremennoj poezii [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://voplit.ru/2019/11/06/nichya-zemlya-sovremennoj-poezii/> (data obrashcheniya : 05.06.2022).
4. *Odnoral V. A.* «Novye liricheskie issledovaniya» XXI veka: esteticheskoe i social'noe v poeticheskoy kritike // Idei i idealy. – 2021. – T. 13, № 1, ch. 2. – S. 401–413.
5. *Rep'ev A. P.* Razgovor s reklamistom o poezii [Elektronnyj resurs]. – URL : [http://repiev.ru/articles/Poets\\_Advertising.htm](http://repiev.ru/articles/Poets_Advertising.htm) (data obrashcheniya : 05.06.2022).
6. *Stepanov E.* Sovremennaya poeziya: tendencii nachala XXI veka // Deti Ra. – 2008. – № 9 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://magazines.gorky.media/ra/2008/9/sovremennaya-poeziya-tendenczii-nachala-xxi-veka.html> (data obrashcheniya : 05.06.2022).
7. *Terskih M. V.* Instrumenty intertekstual'nosti v diskurse social'noj reklamy // Nauchnyj dialog. – 2017. – № 9 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/instrumenty-intertekstualnosti-v-diskurse-sotsialnoy-reklamy> (data obrashcheniya : 05.06.2022).
8. *Chernyj A.* Konservativnyj manifest // Ural. – 2011. – № 2 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://magazines.gorky.media/ural/2011/2/konservativnyj-manifest.html> (data obrashcheniya : 05.06.2022).

9. Shajtanov I. O. I vse-taki – dvadcat' pervyj... Poeziya v situacii posle-post-moderna [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://voplit.ru/article/i-vse-taki-dvadtsat-pervyj-poeziya-v-situatsii-posle-post-moderna/> (data obrashcheniya : 05.06.2022).

10. Shcherbinina Yu. Oskorbitel'naya kritika: opyt otrazheniya // Neva. – 2013. – № 1 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://magazines.gorky.media/neva/2013/1/oskorbitelnaya-kritika-opyt-otrazheniya.html> (data obrashcheniya : 05.06.2022).

11. Remchukova E., Hristovski G., Omelianenko V. Literaturnye reminiscencii v nacional'no-orientirovannoj reklame Rossii // Cuadernos de Rusística Española. – 2018. – Vol. 14. – P. 93–105.

The article was contributed on June 13, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Шатунов Юрий Александрович* – кандидат исторических наук, доцент кафедры экономики, управления и права Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-9912-9933>, [UShatunov@yandex.ru](mailto:UShatunov@yandex.ru)

#### **Author Information**

*Shatunov, Yury Aleksandrovich* – Candidate of History, Associate Professor of the Department of Economics, Management and Law, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-9912-9933>, [UShatunov@yandex.ru](mailto:UShatunov@yandex.ru)

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 373.5.016:811.161.1

DOI 10.37972/chgpu.2022.116.3.018

*К. Д. Акулова, Н. М. Харлова*

### ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

*Шадринский государственный педагогический университет, г. Шадринск, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматриваются пути формирования читательской грамотности на уроках русского языка в средней школе. В последнее время школьные учителя активно показывают заинтересованность в решении этой проблемы, однако в научной и методической литературе нет точной схемы работы в данном направлении. В Федеральных стандартах 3-го поколения особое место в числе метапредметных навыков отводится чтению. Материалом для исследования послужили теоретические положения и практические задания в УМК по русскому языку для 6-го класса (УМК М. М. Разумовской, УМК Т. А. Ладыженской и др., УМК Л. М. Рыбченковой). Использовались методы: описательно-аналитический, контекстуально-логический, экспериментальный. Особое внимание обращается на смысловое чтение, на читательские умения, формирование которых является приоритетным направлением развития современной системы образования. Авторы анализируют различные виды работы со сплошным текстом на уроках развития речи. Исследование показало, что до применения рекомендованных авторами заданий учащиеся воспринимали сплошной текст с большими затруднениями. В результате использования различных заданий к текстам разных видов значительно улучшилось их восприятие: учащиеся стали быстрее ориентироваться в тексте, определять его тему и идею, отвечать на поставленные вопросы.

**Ключевые слова:** *читательская грамотность, развитие речи, текст, смысловое чтение, информационные технологии*

*К. Д. Akulova, N. M. Kharlova*

### WAYS OF FORMING READER'S LITERACY AT RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN SECONDARY SCHOOL

*Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia*

**Abstract.** The article considers the ways of forming reader's literacy at Russian Language lessons in secondary school. Recently, school teachers have been actively showing interest in solving this problem, but in the scientific and methodological works there is no exact scheme of work of how to do it. In the

Federal standards of the 3rd generation, reading is paid special attention to among the meta-subject skills. The material for the study was the theoretical provisions and practical tasks in the training package on the Russian language for the 6th grade (training packages by M. M. Razumovskaya, by T. A. Ladyzhenskaya, by L. M. Rybchenkova). The methods employed in the work are descriptive-analytical, contextual-logical, experimental. Particular attention is paid to semantic reading, reading skills, the formation of which is a priority in the development of modern education system. The authors analyze various types of work with continuous text at the lessons of speech development. The study showed that before using the tasks recommended by the authors, pupils perceived a continuous text with great difficulty. As a result of using various tasks for texts of different types, their perception has significantly improved: pupils began to quickly navigate throughout the text, determine its topic and idea, and answer the questions.

**Keywords:** *reader's literacy, speech development, text, semantic reading, information technology*

**Введение.** Приоритетная цель современной школы в рамках нового Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС) – конкретизация требований к обучающимся. ФГОС 3-го поколения детализирует перечень навыков, которые должны быть сформированы у современного школьника: уметь доказывать, интерпретировать, оперировать понятиями и решать четко поставленные задачи.

Особое место в числе метапредметных навыков отводится чтению и работе с информацией. Именно на основе понимания и интерпретации информации учащийся развивает в себе некоторые мягкие навыки, которые не могут быть сформированы без чтения и говорения: коммуникативные (аргументация своей позиции, ведение переговоров или деловой переписки и др.), управленческие (организация работы в группе), социальные (соблюдение этики, управление конфликтами и др.).

Отсюда вытекает главная задача образовательной организации – развитие личности, готовой к саморазвитию, самообразованию, способной к взаимодействию с окружающим миром, социализации в нем, что обосновывает *проблему* исследования. Читательская грамотность является одной из важнейших составляющих широкого понятия «функциональная грамотность». Мы считаем, что читательская грамотность – это вид учебной деятельности, посредством которой можно сформировать у учащихся на уроках русского языка актуальные мягкие навыки. В том числе читательская грамотность как компонент функциональной грамотности влияет не только на освоение основной образовательной программы, но и на положительную социализацию личности в обществе, способствует успешной сдаче ОГЭ и ЕГЭ по русскому языку и литературе. Как отмечает Л. Н. Абрамовская, «ученик должен уметь воспроизводить информацию, формулировать позицию автора, аргументировать выводы и т. д. Овладение этими умениями, относящимися к группе общеучебных, – обязательное условие успешности обучения и подготовки к итоговой аттестации» [1, с. 3].

Читательская грамотность – это своего рода метаумение, позволяющее школьнику грамотно воспринимать текст, оценивать его и использовать для достижения целей. Ученые отмечают, что читательская грамотность формируется в школе средствами многих учебных предметов. Русский язык является не только предметом, но и средством изучения других дисциплин. Именно на уроках русского языка, особенно при изучении раздела «Развитие речи», учащиеся много читают, высказывают свою точку зрения, обсуждают текст с другими читателями, отвечают на вопросы, создают свои тексты, тем самым формируют читательскую грамотность.

В своем исследовании мы опирались на известные работы Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалевой, М. И. Кузнецовой [18], [19], [20], работающих над понятием «читательская грамотность». Примечательны работы И. Д. Фрумина [16], анализировавшего факторы, обеспечивающие формирование читательской грамотности. Над проблемой формирования навыка смыслового чтения размышляли Л. Н. Абрамовская [1], Т. Д. Полозова [10].

*Предмет исследования* – пути формирования читательской грамотности на уроках русского языка в 6-м классе.

*Цель исследования* – поиск новых приемов работы с текстами различных форматов, проверка эффективности этих приемов на уроках русского языка в средней школе.

*Задачи исследования:*

1. Определить сущность понятия «читательская грамотность».
2. Рассмотреть определение понятия «читательская грамотность» в методической литературе.
3. Исследовать материалы УМК М. М. Разумовской [13], УМК Т. А. Ладыженской и др. [14], УМК Л. М. Рыбченковой [12] с целью выявления заданий, направленных на развитие читательской грамотности.
4. Проанализировать результаты работы с текстом на уроках развития речи в 6-х классах МКОУ «ДСОШ № 2» г. Далматово Курганской области.
5. Предложить приемы организации работы по формированию читательской грамотности на уроках русского языка в средней школе.

По мнению автора, правильно подобранные приемы организации работы по формированию читательской грамотности на уроках русского языка повышают уровень читательской грамотности учащихся средней школы.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью понимания того, каким образом можно развивать читательскую грамотность, используя содержание раздела русского языка «Развитие речи». Школьные учителя заинтересованы в решении обозначенной проблемы: проводятся мастер-классы, конференции [11], тема обсуждается на методических объединениях, пишутся статьи. Однако, как показало исследование, на данный момент в научной и методической литературе нет точной схемы работы в данном направлении. Учителям-предметникам приходится работать со следствием: школьники мало читают, у них слабо развита речь. Необходимо обратить внимание на поиски причины читательской безграмотности. В настоящее время учителя работают уже с третьим поколением, воспитанным на произведениях массовой культуры. Фанфики формируют читательское пространство последних лет. Влияние феномена фанфикшена на читателя еще не оценено до конца специалистами. По мнению Е. А. Московкиной, «подражательность и непрофессионализм – недоминантные функциональные установки фанфикшн» [7, с. 459]. А. Е. Белькова и П. А. Чубак считают, что «задачей современной школы является возрождение интереса к сознательному чтению, которое не только является одной из основ учебной компетенции, но и служит важнейшим средством формирования и развития личности ученика» [3, с. 1663]. Также «требуют совершенствования методики и приемы формирования интереса современного обучающегося к чтению» [5].

**Материал и методы исследования.** В ходе исследования нами были использованы следующие *методы*: описательно-аналитический, контекстуально-логический, экспериментальный.

*Материалом* для исследования послужили теоретические положения и практические задания УМК по русскому языку для 6-го класса (УМК М. М. Разумовской [13], УМК Т. А. Ладыженской и др. [14], УМК Л. М. Рыбченковой [12]). Учебники по русскому языку играют роль методического руководства для учителя. В частности, Г. А. Цукерман и др. отмечают, что «при разговоре о становлении читательской грамотности мы не вправе недооценивать собственно учебные факторы, и прежде всего обучение с опорой на учебники» [19, с. 148].

**Результаты исследования и их обсуждение.** Время, отведенное на развитие речи на уроках русского языка в средней школе, составляет примерно 10–20 % всего учебного

времени. По нашим наблюдениям, чтение на уроках иногда воспринимается как декодирование – перевод буквенной информации в звуковую посредством чтения вслух. Таким образом, возникает необходимость перевода бессмысленного чтения в смысловое, дающее возможность осмысления, интерпретации, оценки и использования информации в жизни.

Однако не следует отождествлять понятия «читательская грамотность» и «смысловое чтение». «Смысловое чтение – вид чтения, который используется для решения задач, удовлетворения познавательных запросов и интересов:

- определять тему, главную идею текста, цель его создания;
- различать основную и дополнительную информацию, устанавливать логические связи и отношения, которые представлены в тексте;
- выявлять детали, важные для раскрытия основной идеи, содержания текста» [2].

Так, например, учебные тексты формируют смысловое чтение в рамках учебной ситуации, но в другой ситуации чтение текста вызывает определенные затруднения. При организации работы по формированию навыков смыслового чтения стоит учитывать, что сегодня информация носит открытый характер, не имеющий временных и пространственных ограничений. Это означает изменение в представлении текста, например, чтение с экрана, использование системы гиперссылок, несплошных текстов. Подобные изменения «наряду с целым рядом социальных и лингвосоциальных проблем приводят к тому, что традиционный, линейно разворачивающийся книжный текст большого объема все труднее воспринимается и прочитывается детьми» [5]. Читательская грамотность предполагает способность школьника понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них, чтобы достигать своих целей; расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни.

Используя учебный текст (высшую коммуникативную единицу) как основу и один из главных инструментов формирования читательской грамотности, учащийся должен стать компетентным читателем, способным решать задачи различного уровня, используя приемы критического мышления.

По нашему мнению, при формировании читательской грамотности должно происходить обучение разным видам и формам чтения на всех этапах получения образования. Именно такой подход даст качественный результат, точнее, ориентацию в тексте, содержание которого направит на решение не только учебных задач, но и жизненных, что приведет к неизбежной социализации. В этом смысле уроки русского языка занимают одно из основных мест.

Говоря о читательской грамотности, прежде необходимо уточнить понятие «грамотность». А. М. Новиков считает грамотность «одним из базовых показателей культурного развития населения, а применительно к школе – одним из важнейших условий и показателей качества обучения» [8]. В широком смысле грамотность – это степень владения знаниями в той или иной области, умение применять знания. Термин «элементарная функциональная грамотность» мог быть применен к любому лицу, овладевшему знаниями, умениями и навыками чтения, письма и интерпретации короткого несложного текста. Термин «фундаментальная функциональная грамотность» относился к человеку, гармонично использующему постулаты базовой знаниево-центристской образовательной парадигмы. По нашему мнению, первым видом функциональной грамотности является читательская грамотность, так как именно она становится ключом к другим видам функциональной грамотности.

Читательская грамотность в силу своего метапредметного характера развивает предметные компетенции во время изучения всех дисциплин, поскольку функциональная грамотность не может быть «привязана» к какому-то одному предмету. Так, например, А. Ю. Лазебникова отмечала значимость формирования читательской грамотности при подготовке к ОГЭ по обществознанию [6], Н. В. Останина рассматривала роль смыслового

чтения на уроках истории [9], А. В. Шатных – на уроках географии [21]. Г. А. Цукерман в работе «Оценка читательской грамотности» определила читательскую грамотность «как владение инструментом (культурным средством), позволяющим получать и передавать информацию в виде письменного текста» и особенно подчеркнула «активный, целенаправленный и конструктивный характер использования чтения в разных ситуациях и для разных целей» [18, с. 5]. Такое определение, на наш взгляд, является достаточно полным. Мы согласны и со следующим положением, которое выдвигает Г. А. Цукерман: «Читательская грамотность включает гораздо более широкий спектр компетенций – от базисного декодирования, знания слов, грамматики, структуры текста до знаний о мире. Читательская грамотность также включает метакогнитивные компетенции: понимание своего непонимания, умение восстанавливать и поддерживать свое понимание на должном уровне. Желаемый уровень зависит от задачи, которую ставит перед собой читатель» [18, с. 5].

Считаем, что в определение читательской грамотности школьника необходимо включать следующее:

1. Умение работать с текстом: определять структуру текста, его тему, основную идею.
2. Умение извлекать информацию из прочитанного текста и использовать ее.
3. Умение критически воспринимать прочитанный текст (осмысливать, оценивать).
4. Умение анализировать текст (определять, как построены фразы; способность читать «между строк»).

К 6-му классу должны быть сформированы следующие навыки читательской грамотности: умение отвечать на вопросы по тексту, поставленные в прямой или косвенной форме, на основании текста формулировать простые и сложные суждения, устанавливать связи, не высказанные напрямую автором, и интерпретировать их, соотнося с общей идеей текста.

И. Д. Фрумин называл ряд факторов, влияющих на формирование читательской грамотности. Это «факторы следующих уровней:

– факторы уровня школы (школа должна строить обучение по гарантированным и жизнеспособным учебным программам, которые обеспечивают работу с информацией; ставить перед собой содержательные образовательные цели, которые, в свою очередь, принесут удовлетворенность участникам образовательного процесса в освоении читательской грамотности и др.);

– факторы уровня учителя (применять в своей работе основные стратегии по формированию читательской грамотности; использовать программы и пособия, обеспечивающие работу с информацией; применять методики и организационные технологии, которые работают на формирование читательской грамотности и др.)» [16]. У школьного учителя должны быть сформированы педагогические умения для того, чтобы качественно преподнести информацию, вовремя скорректировать работу по развитию читательской грамотности у детей. К таким педагогическим умениям можно отнести следующие: компетентность в управлении и работе с классом; компетентность в планировании и проведении уроков; создание условий и использование методов, обеспечивающих качественный образовательный самостоятельный процесс;

– факторы уровня ученика (важно, каким образом ученик строит свою собственную модель читательской деятельности. Особое место занимает семья, ее участие в обучении детей, общении; наличие домашней библиотеки; проведение работы по формированию читательских навыков до школы)» [16].

На уроках русского языка в средней школе необходима работа, направленная на формирование читательской грамотности. Прежде всего она должна иметь место на уроках развития речи, где учащиеся знакомятся с текстами, анализируют язык художественного произведения, учатся определять основную идею, идейный замысел, структурные части

художественного произведения, знакомятся с характеристикой персонажей, дают собственную оценку происходящему и др. Все это можно объединить в рамки основных направлений работы по формированию читательской грамотности: интеграция и интерпретация, осмысление, оценка информации. Главное здесь – осознанность (при выборе учащимися художественного произведения для выполнения работы). Именно этой осознанности следует учить на уроках развития речи во время работы с текстом. Т. Д. Полозова считает, что «чтение художественной литературы – творческая деятельность» [10].

Отвечая на вопрос, каким бывает чтение, нужно говорить о чтении не только как о процессе получения эстетического удовольствия, но и об обратной его стороне – рассматривать чтение как процесс получения информации для ее использования в решении насущных задач. Отсюда вытекают задачи по развитию читательской грамотности:

- научить интегрировать и интерпретировать информацию;
- развивать умение производить синтез и обобщение информации;
- работать над толкованием, пониманием и осмыслением информации;
- научить обрабатывать, осваивать и анализировать информацию.

Мы проанализировали результаты работы с текстом на уроках по развитию речи в 6-х классах средней школы «ДСОШ № 2» г. Далматово Курганской области. В исследовании приняли участие 90 учащихся. При проведении данного исследования мы использовали как традиционные (работа с учебником), так и нетрадиционные методы (пользование интернет-источниками: веб-сайты различных компаний, онлайн-формы, форумы).

Оказалось, что из 90 учащихся 19 умеют работать с текстом: определять структуру текста, его тему, основную идею; испытывают серьезные затруднения – 37; 34 показали средний уровень. Умеет извлекать информацию из текста 21 человек, используют информацию с незначительными ошибками – 54, испытывают серьезные затруднения – 15. Критическое восприятие прочитанного текста оказалось сложным для 6 учащихся. Умение оценивать и осмысливать текст показали 44 человека, незначительные затруднения испытывают 40 учащихся. Определять, как построены фразы, читать «между строк» способны 11 ребят, испытывают серьезные затруднения – 12, допускают незначительные ошибки – 67.

В работе мы использовали тексты, различные по жанру, стилю, типу речи из «Сборника задач по русскому языку» С. В. Богомазовой и др. [17]: тексты об особенностях мышления и поведения человека, о городах и странах, об объектах живой природы.

Говоря о содержании работы педагога в области формирования читательской грамотности у подрастающего поколения, важно учитывать умения учащихся, сформированные к 6-му классу обучения, которые становятся определяющим фактором в подборе заданий. Можно выделить три основные группы умений:

*Работа с текстом: общее понимание и ориентация в тексте* (определение идеи текста, поиск и определение информации, представленной в тексте в явном и неявном виде, формулирование прямых выводов). В учебнике русского языка для 6-го класса М. М. Разумовской в разделе «Речь» предлагаются типовые задания [13]. Мы считаем, что уместным будет выполнение следующих заданий:

1. Познакомьтесь с текстами двух сочинений на тему «Что я увидел (а) из окна» и выполните следующие задания:

*Соотнесите перечисленные события со временем на настенных часах.*

*Найдите два средства связи предложений в тексте.*

*Сформулируйте по тексту два закрытых вопроса и один открытый вопрос.*

2. Оцените рабочие материалы, которые подготовил ученик для написания сочинения-миниатюры «Осенний лес»:

*Какое из предложенных названий может стать заглавием для текста?*

*С опорой на пункты плана сформулируйте названия для будущего сочинения. Исправьте нарушенную последовательность в логике происходящих событий.*

3. Прием «Рекомендация». Основываясь на личном впечатлении, посоветуйте одноклассникам прочесть какое-либо произведение; составьте список книг, которые бы вы могли рекомендовать друзьям. Объясните, почему вы выбрали именно эти книги. Данный прием помогает формулировать собственную гипотезу на основе полученной информации.

*Работа с текстом: глубокое понимание текста, выявление детальной информации, формулирование оценочных суждений.* По замечанию Г. А. Цукерман и др., «навыки критического чтения... должны формироваться в основной школе» [20, с. 285]. В учебнике русского языка для 6-го класса Т. А. Ладыженской и др. в разделе «Текст» [14] предлагаются типовые задания. Как показывает наш опыт, в формировании читательской грамотности помогает выполнение следующих заданий:

1. По тексту К. Паустовского о кипрее как об очень теплом цветке дайте ответы на следующие вопросы:

*В первом абзаце найдите слово «теплота». В каком значении оно дано в контексте?*

*На какой вопрос (из приведенных ниже) нельзя дать ответ, прочитав текст?*

*Подпишите рядом с изображением цветка, что детально на нем проиллюстрировано, рядом с каждым словом дайте его значение.*

В данном случае используется прием «Говорящие детали» – учащиеся акцентируют внимание на деталях, характеризующих кипрей как теплый цветок.

2. По тексту Г. Скребицкого заполните таблицу, где первая колонка – факт, вторая – мнение, рассуждая над следующими высказываниями:

*Герой раньше не замечал нарядного окраса воробья.*

*Воробей и «впрямь фотографироваться хотел».*

*Воробьяха, в сравнении с воробьем, не такая нарядная.*

*Работа с текстом: использование информации из текста для различных целей.* Как показывают наши наблюдения и анализ материалов методического пособия для учителей [15], в учебнике русского языка для 6-го класса Л. М. Рыбченковой [12] нет специального раздела, предназначенного для работы с текстом. Упражнения предлагаются в разделе «Введение», в параграфе «Текст и его признаки». Эффективным следует считать выполнение следующих заданий:

1. Работа с текстом М. Пришвина «Беличья память».

*Проанализируйте ответы ученика и отметьте ошибки. Аргументируйте свой ответ, используя содержание текста (аргументация).*

*Проанализируйте описанную ситуацию и дайте ответ на вопрос: «Почему..?» (установление причинно-следственных связей).*

*Придумайте рекламу, пропагандирующую решение описанной проблемы (прием «Автор»).*

2. Прочитайте «Сказку про солнечного зайчика» и устно ответьте на поставленные вопросы:

*Определите, являются ли выделенные слова синонимами. Ответ аргументируйте, опираясь на толковый словарь (работа со словарем).*

*Найдите в тексте такие слова, которые, по вашему мнению, употреблены в переносном значении.*

*Какие словари вам потребуются, чтобы подтвердить информацию текста?*

Все вышеприведенные тексты – примеры сплошных текстов. Для того чтобы добиться высшего уровня образовательных достижений (1-й уровень – низкий уровень элементарных знаний, 2-й уровень – применение имеющихся знаний и навыков в простейших учебных ситуациях, 3–4-й уровни – использование имеющихся знаний для получения

новой информации, 5–6-й уровни – умение самостоятельно мыслить), на уроках русского языка важно обращать внимание учащихся не только на сплошную информацию из школьных учебников, но и привлекать дополнительную информацию текстов различных форматов: несплошного, смешанного.

Следует объяснить разницу между сплошными, несплошными и смешанными текстами. В определении данных типов текстов мы опираемся на трактовку, данную в работах Л. А. Белоноговой [2], Н. В. Киселевой [4] и др.

Сплошной текст – текст, состоящий из предложений, соединенных в абзацы, параграфы, главы и т. д. К таким текстам относятся художественные, научные тексты, публицистические статьи (из журналов, газет) без таблиц и схем.

Несплошной текст – иначе образованный текст, в сравнении со сплошным, в котором практически отсутствуют предложения, а слова содержат особые формальные связи, служат их указателями. Например: графики, каталоги, диаграммы, таблицы.

Смешанный текст – это текст, имеющий одновременно черты сплошных и несплошных текстов. Эти элементы текстов взаимодополняют друг друга. Например: объявления, веб-страницы, инфографика.

*Пример работы с несплошными текстами* (форум, доска, объявление, афиша, билеты).

*Анализ билета музыкальной постановки «Алые паруса».*

Рассмотрите билет и ответьте на вопросы: «Кто является автором проекта?», «Где состоится мероприятие?», «Какого числа?», «В какое время?», «Имеются ли возрастные ограничения?». Предположите, какой актерский состав мы можем наблюдать? Дайте свою рецензию.

Привлекая личный опыт учащихся 6-го класса, можно предложить проанализировать другие билеты (автобусные, трамвайные, билеты на поезд), афиши, указатели.

Отвечая на данный круг вопросов (с опорой на текст, применяя внетекстовые знания), учащиеся формируют читательские умения.

*Пример работы со смешанным текстом* (инфографика, журнальная статья, веб-сайты).

*Анализ сайта общеобразовательного учреждения.*

Изучив веб-страницу своей школы, создайте связный текст для проведения экскурсии «Моя школа: от столовой до кабинета директора» (прием «Экскурсия»). Разработайте экскурсионный маршрут для ваших друзей из другого города.

Прием «Гид» формирует умение использовать информацию из текстов для решения практической задачи и может быть использован при обзоре электронных ресурсов по русскому языку для учащихся.

Во время проведения экспериментальной работы фактор уровня школы был представлен выбором учебной программы, обеспечением учащихся учебными пособиями, фактор уровня учителя – в подборе заданий, в применении определенных приемов. При проведении данного исследования мы использовали открытые банки заданий по формированию читательской грамотности: ФИОКО (Федеральный институт оценки качества образования), открытые задания PISA, Института стратегии развития образования российской академии образования (раздел «Читательская грамотность»), Министерства просвещения Российской Федерации. Фактор уровня ученика состоял в опоре на собственный опыт, в учете читательских предпочтений, в использовании доступных средств информации, личных библиотек.

Все предлагаемые приемы работы с текстом были апробированы нами на практике во время формирующего эксперимента в течение пяти учебных недель третьей четверти в 6-м классе.

Анализ результатов выполнения учащимися предложенных нами заданий показал, что значительно улучшилось восприятие текста, учащиеся стали быстрее ориентироваться в тексте, отвечать на поставленные вопросы, определять тему и идею текста (52 из 90). Точно извлекать информацию из текста смогли уже 40 учащихся, с незначительными ошибками – 42, с затруднениями – 8. Критическое восприятие прочитанного текста оказалось сложным для 6 ребят. 59 учеников показали умение оценивать и осмысливать текст, незначительные затруднения испытывают 25 учащихся. Определять, как построены фразы, читать «между строк» способны 47 учащихся, испытывают серьезные затруднения – 7, допускают незначительные ошибки – 36. Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют, что изменение факторов, влияющих на формирование читательской грамотности, способствовало улучшению показателей уровня владения читательской грамотностью.

Изменение факторов уровня школы состояло в следующем: школа смогла построить обучение таким образом, что результатом образовательного процесса в освоении читательской грамотности были удовлетворены все его участники.

Изменение факторов уровня учителя состояло в применении новых стратегий по формированию читательской грамотности, в использовании источников различного рода, позволивших обеспечить полноценную и плодотворную работу с информацией, цель которой – формирование читательской грамотности учащихся.

Изменение факторов уровня ученика проявилось в повышении заинтересованности учащихся 6-х классов в освоении и усовершенствовании навыка смыслового чтения.

При использовании разных видов текстов на уроках развития речи появляется возможность сформировать у учащихся следующие умения: поиск явно заданной информации; интерпретирование информации; использование ответов на вопросы, содержащие неявную информацию; обобщение и систематизация информации разных источников; ее оценка.

**Выводы.** Таким образом, читательская грамотность – умение использовать прочитанную информацию в личных и социальных целях.

На уроках по развитию речи применяются различные типы заданий, направленных на развитие навыков читательской грамотности. Однако, как показал анализ, тексты, применяемые в рассмотренных УМК по русскому языку, чаще сплошные. Считаем, что этого недостаточно для полноценной организации процесса обучения смысловому чтению. Мы предлагаем использовать дополнительную информацию, обращаясь к различным видам источников несплошных, а также смешанных текстов.

Наше исследование показало, что до применения рекомендованных заданий учащиеся воспринимали сплошной текст с большими затруднениями. В результате использования разных видов текстов (сплошных, несплошных, смешанных), а также приготовленных нами заданий значительно улучшилось восприятие текста, учащиеся стали быстрее ориентироваться в тексте, отвечать на поставленные вопросы, определять тему и идею текста. На уроках русского языка в 6-м классе могут быть использованы следующие приемы работы с различными текстами: на этапе нахождения, извлечения информации – «Рекомендация»; на этапе осмысливания и оценивания информации – «Говорящие детали», «Ассоциации»; на этапе извлечения информации для практических целей – «Автор», «Гид», «Экскурсия» и др. При этом смысловое чтение выдвигается на первый план. Наиболее эффективными путями развития читательской грамотности в 6-м классе является привлечение личного опыта обучающихся, формирование умений критического восприятия текста.

Хороший уровень читательской грамотности повышает общий уровень грамотности учащихся, развивает способность ориентироваться в бытовых ситуациях с применением навыков интеграции, интерпретации, использования и оценки информации текста любого происхождения и типа.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамовская Л. Н.* Активизация читательской деятельности учащихся на уроках литературы в общеобразовательной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – М., 2015. – 22 с. – [Электронный ресурс]. – URL : [http://www.art-education.ru/sites/default/files/thesis/avtoreferat\\_abramovskaya\\_03\\_10\\_2015.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/thesis/avtoreferat_abramovskaya_03_10_2015.pdf) (дата обращения : 20.05.2022).
2. *Белоногова Л. А.* Читательская грамотность и смысловое чтение на основе международных исследований PISA [Электронный ресурс] // Методическая разработка 2020. – URL : <https://multiurok.ru/files/metodicheskaiarazrabotka-chitatelskaia-gramotnost.html> (дата обращения : 11.05.2022).
3. *Белькова А. Е., Чубак П. А.* Методические способы формирования читательского интереса [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2016. – № 11 (115). – С. 1663–1666. – URL : <https://moluch.ru/archive/115/30871/> (дата обращения : 11.05.2022).
4. *Киселева Н. В.* Технологии формирования читательской грамотности. – Ярославль, 2020. – 94 с. – [Электронный ресурс]. – URL: [http://wiki.iro.yar.ru/images/9/92/ЧГ\\_Технологии\\_формирования\\_читательской\\_грамотности.pdf](http://wiki.iro.yar.ru/images/9/92/ЧГ_Технологии_формирования_читательской_грамотности.pdf) (дата обращения : 03.05.2022).
5. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации : распоряжение Правительства Рос. Федерации от 9 апреля 2016 г. № 637-р [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71280432/> (дата обращения : 15.04.2022).
6. *Лазебникова А. Ю., Коваль Т. В., Королькова Е. С.* Подходы к оцениванию учебных достижений учащихся: отечественный и зарубежный опыт [Электронный ресурс] // Сборник научных трудов международной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху» / под ред. С. В. Ивановой. – М. : Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2018. – С. 643–653. – URL : <https://insttrao.ru/images/Izdaniya/EEEA-2018-sbornik.pdf> (дата обращения : 22.05.2022).
7. *Московкина Е. А.* Фанфикшн как феномен читательской культуры: между автором и читателем [Электронный ресурс] // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5. – 2018. – С. 458–459. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/fandomy-i-fanfiki-kreativnyue-praktiki-na-virtualnyh-platformah> (дата обращения : 11.05.2022).
8. *Новиков А. М.* Педагогика : словарь системы основных понятий. – М. : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
9. *Останина Н. В.* Формирование навыков смыслового чтения педагогов в условиях реализации концепции нового УМК по отечественной истории [Электронный ресурс] // Развитие смыслового чтения в условиях реализации ФГОС ОО : сб. тезисов междунар. науч.-практ. конф. (7 апреля 2016 г.) / Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и социальных технологий». – Курган, 2016. – С. 89–94. – URL : [http://irost45.ru/materialy\\_konferencij\\_i\\_pedagogicheskikh\\_chtenij/](http://irost45.ru/materialy_konferencij_i_pedagogicheskikh_chtenij/) (дата обращения : 16.04.2022).
10. *Полозова Т. Д.* Как сформировать читательскую активность : книга для учителя. – М. : Просвещение, 2008. – 120 с.
11. Развитие смыслового чтения в условиях реализации ФГОС ОО : сб. тезисов междунар. науч.-практ. конф. (7 апреля 2016 г.) / Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и социальных технологий». – Курган, 2016. – [Электронный ресурс]. – URL : [http://irost45.ru/materialy\\_konferencij\\_i\\_pedagogicheskikh\\_chtenij/](http://irost45.ru/materialy_konferencij_i_pedagogicheskikh_chtenij/) (дата обращения : 16.04.2022).
12. Русский язык. 6 класс : учебник : в 2 ч. / Л. М. Рыбченкова, О. М. Александрова, О. В. Загоровская, А. Г. Нарушевич. – М. : Просвещение, 2022. – Ч. 1. – 159 с.; Ч. 2. – 159 с. [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.labirint.ru/books/688997/> (дата обращения : 15.04.2022).
13. Русский язык. 6 класс : учебник : в 2 ч. / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос и др. ; под ред. М. М. Разумовской, П. А. Леканта. – Ч. 1. – М. : Дрофа, 2020. – 140 с.
14. Русский язык. 6 класс : учебник для общеобразоват. организаций : в 2 ч. Ч. 1 / Т. А. Ладъженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др. ; науч. ред. Н. М. Шанский. – 10-е изд. – М. : Просвещение, 2019. – 191 с.
15. Русский язык. Поурочные разработки. 6 класс : пособие для учителей общеобразоват. организаций / Л. М. Рыбченкова, И. Г. Добротина. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2015. – 159 с.
16. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фруммин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников и др. – М. : НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.
17. Формирование функциональной грамотности : сб. задач по русскому языку: 8–11 классы / С. В. Богомазова, Н. В. Володько, С. Ю. Гончарук и др. – М. : Просвещение, 2018. – 190 с.
18. *Цукерман Г. А.* Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению / Отдел оценки качества общего образования ИСМО РАО. – М., 2020 [Электронный ресурс]. – URL : <https://kimc.ms/soobshchestva/gmo/gmo-ruslit/dokumenty/Читательская%20грамотностьГ.А.%20Цукерман.pdf> (дата обращения : 05.05.2022).
19. *Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Кузнецова М. И.* Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10–15-летних школьников // Вопросы образования. – 2011. – № 2. – С. 123–150.

20. Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Кузнецова М. И. Становление читательской грамотности, или Новые похождения Тяни-Толкая // Вопросы образования. – 2015. – № 1. – С. 284–300.

21. Шатных А. В. Роль школьной географии в формировании и развитии учебных действий смыслового чтения [Электронный ресурс] // Развитие смыслового чтения в условиях реализации ФГОС ОО : сб. тезисов междунар. науч.-практ. конф. 7 апреля 2016 года / Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и социальных технологий». – Курган, 2016. – С. 150–155. – URL : [http://irost45.ru/materialy\\_konferencij\\_i\\_pedagogicheskikh\\_chtenijj/](http://irost45.ru/materialy_konferencij_i_pedagogicheskikh_chtenijj/) (дата обращения : 16.04.2022).

Статья поступила в редакцию 27.05.2022

#### REFERENCES

1. Abramovskaya L. N. Aktivizaciya chitatel'skoj deyatelnosti uchashchihsya na urokah literatury v obshcheobrazovatel'noj shkole : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – М., 2015. – 22 s. – [Elektronnyj resurs]. – URL : [http://www.art-education.ru/sites/default/files/thesis/avtoreferat\\_abramovskaya\\_03\\_10\\_2015.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/thesis/avtoreferat_abramovskaya_03_10_2015.pdf) (data obrashcheniya : 20.05.2022).

2. Belonogova L. A. Chitatel'skaya gramotnost' i smyslovoe chtenie na osnove mezhdunarodnyh issledovaniy PISA [Elektronnyj resurs] // Metodicheskaya razrabotka 2020. – URL : <https://multiurok.ru/files/metodicheskaja-razrabotka-chitatelskaja-gramotnost.html> (data obrashcheniya : 11.05.2022).

3. Bel'kova A. E., Chubak P. A. Metodicheskie sposoby formirovaniya chitatel'skogo interesa [Elektronnyj resurs] // Molodoj uchenyj. – 2016. – № 11 (115). – S. 1663–1666. – URL : <https://moluch.ru/archive/115/30871/> (data obrashcheniya : 11.05.2022).

4. Kiseleva N. V. Tekhnologii formirovaniya chitatel'skoj gramotnosti. – Yaroslavl', 2020. – 94 s. – [Elektronnyj resurs]. – URL : [http://wiki.iro.yar.ru/images/9/92/ChG\\_Tekhnologii\\_formirovaniya\\_chitatel'skoj\\_gramotnosti.pdf](http://wiki.iro.yar.ru/images/9/92/ChG_Tekhnologii_formirovaniya_chitatel'skoj_gramotnosti.pdf) (data obrashcheniya : 03.05.2022).

5. Koncepciya prepodavaniya russkogo yazyka i literatury v Rossijskoj Federacii : rasporyazhenie Pravitel'stva Ros. Federacii ot 9 aprelya 2016 g. № 637-р [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71280432/> (data obrashcheniya : 15.04.2022).

6. Lazebnikova A. Yu., Koval' T. V., Korol'kova E. S. Podhody k ocenivaniyu uchebnyh dostizhenij uchashchihsya: otechestvennyj i zarubezhnyj opyt [Elektronnyj resurs] // Sbornik nauchnyh trudov mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Obrazovatel'noe prostranstvo v informacionnuyu epohu» / pod red. S. V. Ivanovoj. – М. : Institut strategii razvitiya obrazovaniya Rossijskoj akademii obrazovaniya, 2018. – S. 643–653. – URL : <https://insttrao.ru/images/Izdaniya/EEIA-2018-sbornik.pdf> (data obrashcheniya : 22.05.2022).

7. Moskovkina E. A. Fanfikshn kak fenomen chitatel'skoj kul'tury: mezhdru avtorom i chitatelem [Elektronnyj resurs] // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2018. – № 5. – 2018. – S. 458–459. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/fandomy-i-fanfiki-kreativnye-praktiki-na-virtualnyh-platformah> (data obrashcheniya : 11.05.2022).

8. Novikov A. M. Pedagogika : slovar' sistemy osnovnyh ponyatij. – М. : Izdatel'skij centr IET, 2013. – 268 s.

9. Ostanina N. V. Formirovanie navykov smyslovogo chteniya pedagogov v usloviyah realizacii koncepcii novogo UMK po otechestvennoj istorii [Elektronnyj resurs] // Razvitie smyslovogo chteniya v usloviyah realizacii FGOS OO : sb. tezisov mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (7 aprelya 2016 g.) / Gosudarstvennoe avtonomnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya «Institut razvitiya obrazovaniya i social'nyh tekhnologij». – Kurgan, 2016. – S. 89–94. – URL : [http://irost45.ru/materialy\\_konferencij\\_i\\_pedagogicheskikh\\_chtenijj/](http://irost45.ru/materialy_konferencij_i_pedagogicheskikh_chtenijj/) (data obrashcheniya : 16.04.2022).

10. Polozova T. D. Kak sformirovat' chitatel'skuyu aktivnost' : kniga dlya uchitelya. – М. : Prosveshchenie, 2008. – 120 s.

11. Razvitie smyslovogo chteniya v usloviyah realizacii FGOS OO : sb. tezisov mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (7 aprelya 2016 g.) / Gosudarstvennoe avtonomnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya «Institut razvitiya obrazovaniya i social'nyh tekhnologij». – Kurgan, 2016. – [Elektronnyj resurs]. – URL : [http://irost45.ru/materialy\\_konferencij\\_i\\_pedagogicheskikh\\_chtenijj/](http://irost45.ru/materialy_konferencij_i_pedagogicheskikh_chtenijj/) (data obrashcheniya : 16.04.2022).

12. Russkij yazyk. 6 klass : uchebnik : v 2 ch. / L. M. Rybchenkova, O. M. Aleksandrova, O. V. Zagorovskaya, A. G. Narushevich. – М. : Prosveshchenie, 2022. – Ch. 1. – 159 s.; Ch. 2. – 159 s. [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.labirint.ru/books/688997/> (data obrashcheniya : 15.04.2022).

13. Russkij yazyk. 6 klass : uchebnik : v 2 ch. / M. M. Razumovskaya, S. I. L'vova, V. I. Kapinos i dr. ; pod red. M. M. Razumovskoj, P. A. Lekanta. – Ch. 1. – М. : Drofa, 2020. – 140 s.

14. Russkij yazyk. 6 klass : uchebnik dlya obshcheobrazovat. organizacij : v 2 ch. Ch. 1 / T. A. Ladyzhenskaya, M. T. Baranov, L. A. Trostencova i dr. ; nauch. red. N. M. Shanskij. – 10-e izd. – М. : Prosveshchenie, 2019. – 191 s.

15. Russkij yazyk. Pourochnye razrabotki. 6 klass : posobie dlya uchitelej obshcheobrazovat. organizacij / L. M. Rybchenkova, I. G. Dobrotina. – 2-e izd. – М. : Prosveshchenie, 2015. – 159 s.

16. 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 dr. – M. : NIU VShE, 2018. – 28 s.

17. Formirovanie funkcional'noj gramotnosti : sb. zadach po russkomu yazyku: 8–11 klassy / S. V. Bogomazova, N. V. Volod'ko, S. Yu. Goncharuk i dr. – M. : Prosveshchenie, 2018. – 190 s.

18. Cukerman G. A. Ocenka chitatel'skoj gramotnosti. Materialy k obsuzhdeniyu / Otdel ocenki kachestva obshchego obrazovaniya ISMO RAO. – M., 2020 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://kimc.ms/soobshchestva/gmo/gmo-ruslit/dokumenty/Chitatel'skaya%20gramotnost'G.A.%20Cukerman.pdf> (data obrashcheniya : 05.05.2022).

19. Cukerman G. A., Kovaleva G. S., Kuznecova M. I. Pobeda v PIRLS i porazhenie v PISA: sud'ba chitatel'skoj gramotnosti 10–15-letnih shkol'nikov // Voprosy obrazovaniya. – 2011. – № 2. – S. 123–150.

20. Cukerman G. A., Kovaleva G. S., Kuznecova M. I. Stanovlenie chitatel'skoj gramotnosti, ili Novye pohozhdeniya Tyani-Tolkaya // Voprosy obrazovaniya. – 2015. – № 1. – S. 284–300.

21. Shatnyh A. V. Rol' shkol'noj geografii v formirovanii i razvitii uchebnyh dejstvij smyslovogo chteniya [Elektronnyj resurs] // Razvitie smyslovogo chteniya v usloviyah realizacii FGOS OO : sb. tezisov mezhdunar. nauch.-prakt. konf. 7 aprelya 2016 goda / Gosudarstvennoe avtonomnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya «Institut razvitiya obrazovaniya i social'nyh tekhnologij». – Kurgan, 2016. – S. 150–155. – URL : [http://irost45.ru/materialy\\_konferencij\\_i\\_pedagogicheskikh\\_chtenij/](http://irost45.ru/materialy_konferencij_i_pedagogicheskikh_chtenij/) (data obrashcheniya : 16.04.2022).

The article was contributed on May 27, 2022

#### **Сведения об авторах**

*Акулова Ксения Дмитриевна* – учитель русского языка и литературы, магистрант Шадринского государственного педагогического университета, г. Шадринск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-9736-8260>, [ksen.ak98.ru@mail.ru](mailto:ksen.ak98.ru@mail.ru)

*Харлова Надежда Михайловна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и социогуманитарных дисциплин Шадринского государственного педагогического университета, г. Шадринск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0614-6196>, [nkharlova@bk.ru](mailto:nkharlova@bk.ru)

#### **Author Information**

*Akulova, Ksenia Dmitrievna* – Teacher of Russian Language and Literature, Master's Degree Student, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-9736-8260>, [ksen.ak98.ru@mail.ru](mailto:ksen.ak98.ru@mail.ru)

*Kharlova, Nadezhda Mikhailovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Philology and Socio-Humanitarian Disciplines, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0614-6196>, [nkharlova@bk.ru](mailto:nkharlova@bk.ru)

*М. Т. Виноградова*

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К МУЗЫКАЛЬНОМУ ТВОРЧЕСТВУ**

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

**Аннотация.** Новые ориентиры в образовании и введение ФГОС нового поколения способствовали внедрению в учебно-воспитательный процесс образовательных учреждений дополнительного образования проектную деятельность обучающихся. Статья посвящена проблеме использования проектной деятельности как способа формирования эмоционально-ценностного отношения учеников к музыкальному творчеству. На основе анализа исследований по проблеме проектной деятельности определены ее характерные особенности и принципы организации, раскрыта ее значимость для развития творческих способностей личности. Приведены примеры проектов в системе дополнительного образования детей, обоснована их классификация в соответствии с поставленными задачами и уровнем музыкального развития учащихся.

**Ключевые слова:** *проектная деятельность, музыкальное творчество, ценностное отношение, система дополнительного образования детей*

*М. Т. Vinogradova*

## **PROJECT ACTIVITIES AS A MEANS OF FORMING STUDENTS' VALUE ATTITUDE TO MUSICAL CREATIVITY**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** New guidelines in education and the introduction of new generation Federal State Education Standard into the educational process of educational institutions of additional education contributed to the introduction of students' project activities. The article is devoted to the problem of using project activities as a way to form the emotional and value attitude of students to musical creativity. Based on the analysis of research on the problem of project activities, its main characteristic features and principles of organization are determined, and its significance for the development of the creative abilities of an individual is revealed. The paper also provides some examples of projects in the system of additional education for children, substantiates their classification in accordance with the tasks set and the level of musical development of students.

**Keywords:** *project activities, musical creativity, value attitude, system of additional education for children*

**Введение.** Новые ориентиры в образовании требуют особого внимания к воспитанию подлинно свободной личности, формированию у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, быть открытыми для новых контактов и культурных связей. Все это подвело к внедрению в учебно-воспитательный процесс образовательных учреждений технологий и методов на основе проектной деятельности обучающихся. Данная тенденция коснулась и системы дополнительного образования детей.

Методика проектного обучения сочетает в себе не только проектную, но и учебную, исследовательскую, познавательную, культурную, коммуникативную, оценочную

и организационную виды деятельности. Обучающийся приобретает определенный жизненный опыт только при активном освоении всех этих видов деятельности, поскольку он получает огромный спектр знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций, коммуникативных отношений, которые помогут ему в будущем правильно, эффективно и гармонично организовывать свою жизнедеятельность.

Настоящая работа посвящена анализу главнейших задач по внедрению проектной деятельности в образовательный процесс на занятиях в системе дополнительного образования и формированию ценностного отношения у младших школьников к музыкальному творчеству.

Обоснование использования проектной деятельности в образовательном процессе содержится в ряде работ М. А. Ступницкой [11], К. Н. Поливановой [7], Л. А. Громовой [3].

Цель данной работы – показать, что метод проектов в системе дополнительного образования может послужить основой для формирования ценностного отношения к музыкальному творчеству.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность темы определяется тем, что в настоящее время развитие современной системы отечественного музыкального образования построено на предоставлении учащимся реальных возможностей для самореализации и самоопределения в процессе учебной деятельности. Особая роль в этом процессе отводится учреждениям дополнительного образования – детским школам искусств (ДШИ), детским музыкальным школам (ДМШ), где обучающиеся получают знания о музыкальном искусстве, а также опыт музыкального творчества [2].

Формирование ценностного отношения учащихся к музыкальному творчеству заключается в том, чтобы найти и применить всю совокупность музыкально-педагогических методов для преобразующего воздействия музыки на детей.

В качестве основных показателей формирования у учащихся ценностного отношения к музыкальному творчеству можно выделить осознанность музыкальных предпочтений, готовность детей к адекватной рефлексивной оценке музыкально-исполнительской деятельности, практически-действенные проявления интереса по отношению к музыкальному творчеству.

Специфика проектов в системе дополнительного образования детей заключается в том, что они всегда междисциплинарны. Решение проблемы, которая закладывается в проекте по музыкальному искусству, требует мобилизации интегрированного знания, так как музыка тесно связана с изобразительным искусством, а также с литературой. Во всех этих сочетаниях кроется огромный потенциал развития художественной культуры обучающихся, их личности в целом. Именно проектная деятельность дает возможность ребенку проявить творческие способности, обобщить получаемые знания, проанализировать услышанное, т. е. развивает умение видеть красоту музыкального искусства, чувствовать ее и созидать, проявлять творческую активность и оценивать сделанное. Конечно, перестраивать весь учебный процесс, превращая его в проектную деятельность, невозможно и не нужно, но применять ее в обучении в системе дополнительного образования детей представляется на сегодняшний день необходимым.

**Материал и методы исследования.** Материалом исследования послужили научные и методические труды, в которых рассматриваются проектная деятельность и возможности ее внедрения в учебно-воспитательный процесс (В. Г. Веселова, О. Р. Козлова, В. М. Монахов и другие). Были применены следующие методы исследования: анализ педагогической теории и практики с точки зрения изучения подходов к использованию проектов как средства развития личности обучающихся, формирования у них ценностного отношения к творчеству; анализ передового педагогического опыта по реализации проектной деятельности в учреждениях дополнительного образования детей; диагностика

уровня сформированности ценностного отношения учащихся к музыкальному творчеству средствами проектной деятельности в системе дополнительного образования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Для начала следует рассмотреть современное толкование термина «проект» (от лат. *projectus* – брошенный вперед), предлагаемое исследователями. В общепринятом смысле под проектом подразумевается некий план, замысел, предварительный документ или макет [12]. В педагогике в настоящее время проект определяется как «совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета или разного рода теоретического продукта» [8]. Так, по мнению Н. М. Коньшевой, самым существенным и важным является значение ‘замысел’; она определяет проект как логическое прогнозирование того, что в дальнейшем будет воплощено в виде предмета или действия [4].

В свою очередь М. А. Ступницкая утверждает, что проект – это определенная работа, при реализации которой достигается заранее запланированный результат, и эта работа направлена на решение конкретной проблемы [11]. Как и другие исследователи, К. Н. Поливанова акцентирует значимость концепции и формулировки мысли как индивидуальных особенностей проекта: участники проекта ставят определенную задачу, определяют средства и способы ее реализации. Но не менее важной, по мнению ученого, является и доказательная сторона проекта – последовательность реализации идеи, которая завершается получением запланированного результата, являющегося неким критерием успешности проекта. Обобщая позиции различных исследователей, К. Н. Поливанова излагает следующие широко представленные особенности проекта:

- обозначение сроков реализации проекта;
- конструирование плана выполнения проекта;
- четкое выполнение плана, в результате которого получается намеченный продукт [7].

Как видим, авторы едины в своем понимании содержания работы над проектом, поэтапности действий от замысла через его воплощение к результату.

По утверждению педагогов, для обучающегося проект – это «возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала» [1, с. 7]. В ходе выполнения проекта он может воплотить знания, полученные в учебной деятельности; обрести новые навыки, попробовать свои силы, проявить себя индивидуально или в группе, представить полученный результат [11].

Весьма велико значение педагога в проектной деятельности, который организует, обучает и воспитывает. Интересно отметить, что некоторые исследователи не исключают ценности неудачных проектов. По их мнению, даже не совсем удачно осуществленный проект имеет большое педагогическое значение, поскольку учащийся анализирует правомерность выбранного пути решения, обнаруживает причины неудач, пытается понять свои ошибки, а затем переходит к деятельности, в процессе которой он найдет идеальное решение задачи [6].

Анализируя точки зрения различных исследователей, Л. А. Громова выделяет следующие показательные характеристики проекта и применение его в образовательном процессе: проект должен иметь реально достижимую цель; при работе над проектом необходимо разрабатывать график работы с уточнением сроков реализации каждого этапа; воплощение плана по реализации проекта связано с изучением информационных источников, проведением опытов, наблюдений, анализом и синтезом полученных данных, формулированием выводов; выбранные способы решения проблемы реализуются в создаваемом продукте; проект в обязательном порядке должен иметь отчет о ходе работы с раскрытием всех ее этапов, анализом полученной информации; обязательным условием проекта является публичная презентация результата [3].

Кроме того, анализ методической литературы позволяет выделить следующие основы, на которых строится проектная деятельность: обучающиеся в проектной деятельности участвуют добровольно; происходит их личностное развитие и самореализация; ученики приобретают навыки и умения, которые позволяют им определять существенные стороны процесса проектирования, анализировать информационный материал, выделять этапы проекта и т. п.; взаимосвязь исследовательской и педагогической деятельности основана на единстве исследования, проектирования и организации педагогического процесса; важно довести проект до логического завершения и предоставить результаты [10].

Проведенное исследование показало, что именно метод проектов в системе дополнительного образования может послужить основой формирования ценностного отношения к музыкальному творчеству. Его применение погружает детей в подлинное искусство и формирует у них умение видеть мир во всех красках. Благодаря продуманной системе взаимодополняющих методов и форм достигается эффективность такой деятельности, что позволяет обучающимся приобщаться к новым музыкальным произведениям, для них открывается возможность использовать свой накопленный музыкальный опыт при анализе музыкальных произведений, а также они получают новые знания о музыкальном творчестве. Кроме того, именно работа над задумкой и реализацией проекта включает в себя элементы познавательной, игровой, ценностно ориентированной, учебной, коммуникативной и творческой деятельности [5].

Все проекты в учреждениях дополнительного образования по своему содержанию, безусловно, являются творческими и музыкальными. В зависимости от цели и задач можно выделить следующие виды проектов:

- образовательные проекты позволяют организовывать учебную деятельность обучающихся в креативном режиме, внедряя современные методики в образовательный процесс. К данной группе относятся проекты, которые расширяют знания обучающихся в определенной области музыки, формируют навыки исследовательской деятельности у обучающихся детских школ искусств, ориентированы на закрепление и расширение какого-либо специального навыка;

- социально-педагогические и социокультурные проекты ориентированы на определенную категорию учащихся, делают акцент, как правило, на социально значимых ценностях;

- творческие проекты знакомят обучающихся с разными направлениями в музыке, в таких проектах подразумевается максимально нетрадиционный подход к оформлению результатов;

- конкурсные проекты олицетворяют собой организацию городских и республиканских конкурсов учащихся детских школ искусств;

- научно-познавательные проекты помогают проанализировать развитие современных детей и работу преподавателей в аспекте последних достижений педагогической науки;

- информационный проект предполагает сбор информации, данных и материалов о каком-либо объекте для дальнейшего анализа, обобщения и демонстрации широкой аудитории [9].

Главные задачи внедрения проектной деятельности в образовательный процесс на занятиях в системе дополнительного образования заключались в следующем: реализация интереса к предмету, использование полученных знаний, умений и навыков на практике, формирование ценностного отношения к музыкальному творчеству.

Опытная работа по внедрению проектной деятельности в учебно-воспитательный процесс системы дополнительного образования детей проводилась в течение 2021 г. на базе Чебоксарской детской музыкальной школы № 1 им. С. М. Максимова. К проектной деятельности было привлечено 10 преподавателей и 44 учащихся школы. За указанный период

было реализовано два проекта. Согласно приведенной выше классификации, проект «Музыкальная семейка» можно отнести к творческому проекту, а проект «Добрая песня» – к конкурсному проекту.

Проект «Музыкальная семейка» нацелен на привлечение учащихся детских школ искусств и детских музыкальных школ к совместному творчеству. Данный проект представлял собой тесное творческое сотрудничество школы, детей и их родителей. Результатом работы стали яркие, эмоциональные, красочные выступления на праздниках, которые были проведены в рамках школы, а также на городских мероприятиях, фестивалях, концертах, конкурсах. Огромное значение этого проекта заключалось в том, что в процессе его проведения возникла уникальная возможность плодотворного взаимодействия между детьми и их родителями. Участники проекта показали себя действительно дружной, сплоченной музыкальной семьей, которую объединили общие цели и интересы.

Проект был связан с предварительной подготовкой к концертному исполнению музыки. Это локальные жанровые конкурсы, концерты, фестивали и т. д., когда обучающиеся демонстрировали предварительно задуманный, а затем и реализованный на протяжении достаточного времени замысел. В этом случае проект носил коллективный характер и предполагал непосредственное руководство со стороны педагога. В рамках данного проекта был проведен фестиваль, посвященный Дню семьи, в котором участвовали самые разнообразные семейные музыкальные ансамбли. Дети и их родные (папы, мамы, дедушки, бабушки, дяди, тети, братья, сестры) играли на различных инструментах, пели под фонограмму или в сопровождении инструментов. Каждый ансамбль сопровождал свое выступление небольшой презентацией (название их ансамбля, девиз, короткий рассказ о музыкальных традициях семьи) и демонстрировал 1–2 произведения продолжительностью не более 5 мин.

Во время подготовки к участию юных музыкантов в концерте возникали, формировались и корректировались представления учащихся о мире, их отношении к себе, своим друзьям, педагогам и родителям. Именно в процессе музыкального творчества развивались новые эстетические потребности, ценности, формировались социальные установки, профессиональные интересы и жизненные планы.

Проект «Музыкальная семейка» успешно сочетал в себе несколько важных функций: возможность юным музыкантам проявить себя, выступая на различных концертных площадках; зарождение у них интереса к хорошей музыке, подготовка их к большому искусству с детских лет, воспитание духовной потребности в классической музыке как высшей ценности. Участие в концертах способствовало всестороннему и гармоничному развитию обучающихся. Особенно следует отметить профессиональный рост исполнителей, их интеграцию в единое творческое пространство, в сферу исполнительского искусства, где они являлись пропагандистами классической и современной музыки.

Реализация проекта «Добрая песня» была ориентирована на выявление талантливых исполнителей, исполнительских коллективов; повышение уровня исполнительского мастерства юных музыкантов-исполнителей; создание творческой среды; пропаганду народной, классической и эстрадной вокальной музыки, укрепление интереса юных музыкантов к творчеству. Данный проект позволил выявить уровень коллектива, наличие в нем сплоченности, организованности, целостно ориентированного единства, совместимости и слаженности в работе.

Конкурсы и фестивали являются действенным способом пробуждения творческой активности ребенка. При осуществлении проекта перед нами были поставлены определенные задачи: активизация деятельности детских музыкальных школ, детских школ искусств, привлечение детей и учащейся молодежи к вокальному исполнительству; расширение дружеских связей между участниками конкурса; обогащение репертуара современными

музыкальными сочинениями; повышение профессионального уровня через ознакомление участников конкурса с новыми тенденциями и направлениями классического и современного искусства.

Проект «Добрая песня» в полной мере соответствовал поставленной цели и решил все сопутствующие задачи для достижения главной цели – формирование эмоционально-ценностного отношения учащихся к музыкальному творчеству. Реализация проекта способствовала творческому сближению учащихся, их родителей и педагогов. Во Всероссийском вокальном конкурсе «Добрая песня» в 2021 г. приняли участие 32 обучающихся детских музыкальных школ и детских школ искусств городов Чебоксары, Новочебоксарска, Маркса (Саратовская область), Калининграда, Шумерля, а также Батыревского района по следующим номинациям: эстрадный вокал, академический вокал, народный вокал, патриотическая песня, песни из кинофильмов и мультфильмов, родные мотивы (песни, исполняемые на национальном языке), детская песня. В процессе подготовки и проведения конкурса преподаватели убеждались, что проектная деятельность содействует комплексному развитию музыкальных способностей и творческого потенциала каждого обучающегося, помогает расширить и обновить репертуар современными произведениями. Результатом данного мероприятия явился также рост исполнительского уровня учащихся. Анкетирование и устные беседы позволили выявить, что ценностное отношение к музыкальному творчеству участников проекта определялось их устойчивым желанием продолжать и дальше участвовать в таких конкурсах. Музыкальное творчество, а именно музыкально-исполнительская деятельность, приобрело для них личностный смысл и стало расцениваться ими как нечто значимое для дальнейшего развития.

Была проведена диагностика уровня сформированности ценностного отношения учащихся к музыкальному творчеству средствами проектной деятельности. Анкетирование, в котором приняли участие более 44 человек, показало следующие результаты: у 78,4 % учащихся высокий уровень ценностного отношения к музыкальному творчеству средствами проектной деятельности; у 14,3 % – средний, у 7,3 % – низкий уровень.

**Выводы.** По результатам исследования можно сделать следующие выводы. Во-первых, проектная деятельность активизирует музыкальную деятельность обучающихся, привносит разнообразие во все формы общения с музыкальным творчеством: слушание музыки, музыкально-исполнительская деятельность, что стимулирует познавательную активность.

Во-вторых, грамотное введение проектной деятельности в учебный процесс в учреждениях дополнительного образования с учетом всех правил и условий приводит к повышению мотивации в освоении музыкального искусства.

В-третьих, включение в музыкальное воспитание детей проектной деятельности способствует развитию у них определенных творческих способностей и формированию эмоционально-ценностного отношения к музыкальному творчеству в целом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бухаркина М. Ю. Практическая работа по теме «Разработка учебного проекта». – М. : ИОСО РАО, 2003. – 26 с.
2. Виноградова М. Т. Об особенностях формирования у учащихся ценностного отношения к музыкально-исполнительской деятельности // Вестник Чувашского государственного университета им. И. Я. Яковлева. – 2015. – № 2(86). – С. 139–144.
3. Громова Л. А. Проектная и исследовательская деятельность младших школьников : метод. пособие. – М. : УЦ Перспектива, 2012. – 144 с.
4. Коньшева Н. М. Проектная деятельность школьников: современное состояние и проблемы // Начальная школа. – 2008. – № 1. – С. 17–27.
5. Матяш Н. В., Симоненко В. Д. Проектная деятельность младших школьников : книга для учителя начальных классов. – М., 2013. – 106 с.
6. Полат Е. С. Метод проектов. Современная гимназия: взгляд теоретика и практика. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 347 с.

7. *Поливанова К. Н.* Проектная деятельность школьников : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2008. – 192 с.
8. *Полонский В. М.* Словарь по образованию и педагогике. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.
9. Проектная деятельность ДМШ и ДШИ (из опыта работы МАУДО «СДМХШ») : метод. разработка [Электронный ресурс]. – URL : ЯПедагог.рф (xn--80agabeldc1k.xn--p1ai) (дата обращения : 02.05.2022).
10. *Семенюк Т. Е., Фархутдинова С. Г.* Использование методов проектной деятельности на уроках музыки для развития познавательного интереса // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 9(77). – С. 129–134.
11. *Ступницкая М. А.* Что такое учебный проект? [Электронный ресурс]. – М. : Первое сентября. – 2010. – 44 с. – URL: <http://project.1september.ru/files/Chto-takoe-uchebny-proekt.pdf> (дата обращения : 22.04.2022).
12. Толковый словарь русского языка : [А-Я] : 80000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : ИТИ Технологии, 2005. – 938 с.

Статья поступила в редакцию 06.05.2022

#### REFERENCES

1. Buharkina M. Yu. Prakticheskaya rabota po teme «Razrabotka uchebnogo proekta». – М. : IOSO RAO, 2003. – 26 s.
2. Vinogradova M. T. Ob osobennostyah formirovaniya u uchashchihsya cennostnogo otnosheniya k muzykal'no-ispolnitel'skoj deyatel'nosti // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2015. – № 2(86). – S. 139–144.
3. Gromova L. A. Proektnaya i issledovatel'skaya deyatel'nost' mladshih shkol'nikov : metod. posobie. – М. : UC Perspektiva, 2012. – 144 s.
4. Konysheva N. M. Proektnaya deyatel'nost' shkol'nikov: sovremennoe sostoyanie i problemy // Nachal'naya shkola. – 2008. – № 1. – S. 17–27.
5. Matyash N. V., Simonenko V. D. Proektnaya deyatel'nost' mladshih shkol'nikov : kniga dlya uchitelya nachal'nyh klassov. – М., 2013. – 106 s.
6. Polat E. S. Metod proektov. Sovremennaya gimnaziya: vzglyad teoretika i praktika. – М. : VLADOS, 2000. – 347 s.
7. Polivanova K. N. Proektnaya deyatel'nost' shkol'nikov : posobie dlya uchitelya. – М. : Prosveshchenie, 2008. – 192 s.
8. Polonskij V. M. Slovar' po obrazovaniyu i pedagogike. – М. : Vyssh. shk., 2004. – 512 s.
9. Proektnaya deyatel'nost' DMSH i DShI (iz opyta raboty MAUDO «SDMHS») : metod. razrabotka [Elektronnyj resurs]. – URL : YaPedagog.rf (xn--80agabeldc1k.xn--p1ai) (data obrashcheniya : 02.05.2022).
10. Semenyuk T. E., Farhutdinova S. G. Ispol'zovanie metodov proektnoj deyatel'nosti na urokah muzyki dlya razvitiya poznatel'nogo interesa // Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika. – 2020. – № 9(77). – S. 129–134.
11. Stupnickaya M. A. Chto takoe uchebnyj proekt? [Elektronnyj resurs]. – М. : Pervoe sentyabrya. – 2010. – 44 s. – URL: <http://project.1september.ru/files/Chto-takoe-uchebny-proekt.pdf> (data obrashcheniya : 22.04.2022).
12. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka : [A-Ya] : 80000 slov i frazeol. vyrazhenij / S. I. Ozhegov, N. Yu. Shvedova ; Ros. akad. nauk, In-t rus. yaz. im. V. V. Vinogradova. – 4-e izd., dop. – М. : ITI Tekhnologii, 2005. – 938 s.

The article was contributed on May 06, 2022

#### Сведения об авторе

*Виноградова Марина Тимофеевна* – старший преподаватель кафедры теории, истории, методики музыки и хорового дирижирования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7050-2362>, [bonnymarina@mail.ru](mailto:bonnymarina@mail.ru)

#### Author Information

*Vinogradova, Marina Timofeevna* – Senior Lecturer, Department of Theory, History, Methods of Music and Choir Conducting, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7050-2362>, [bonnymarina@mail.ru](mailto:bonnymarina@mail.ru)

УДК 378.4.01

DOI 10.37972/chgpu.2022.116.3.020

*Р. Х. Гильмеева*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТА КАК СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ КОРПОРАЦИИ**

*Институт педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия*

### **Благодарность**

Статья подготовлена в рамках государственного задания № 0N599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

**Аннотация.** В статье образование рассматривается с позиций когнитивной парадигмы и описывается на идеи человекообразности.

Целью исследования является выявление и адаптация условий развития университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации. Автор акцентирует внимание на социально ориентированной деятельности высшего образования, представляющей собой систему связей, которая способствует человеческой капитализации, обеспечивая возможность получить каждому качественное образование и продвигаться согласно индивидуальной траектории развития в целях успешной самореализации в социуме.

Методологической основой исследования явился принцип социальной ориентации, обеспечивающий эффективность реализации функций и направлений социально ориентированной деятельности и скоординированность деятельности организации по образовательному, экономическому, социальному и экологическому направлениям устойчивого развития вуза. Социально ориентированная деятельность интегрирована в основную деятельность организации и предусматривает социальную ответственность перед заинтересованными сторонами – акторами. В ходе исследования использованы теоретические методы (изучение и анализ педагогической, научно-методической и учебной литературы, систематизация материала по исследуемой проблеме, прогнозирование), эмпирические методы (анализ стратегий развития вузов). Научная новизна исследования заключается в выявлении условий развития университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации: организационно-управленческие; психолого-педагогические; социально-культурологические.

В ходе анализа педагогической теории, стратегий развития вузов России и вузовской образовательной практики, находящихся в открытом доступе, было выявлено, что к основным результатам развития вуза относят: обеспечение высокого уровня качества подготовки выпускников; предоставление стартовых возможностей развития для каждого студента; создание высококачественных услуг в сфере цифровизации; точечную системную довузовскую подготовку абитуриентов; создание развитой научно-технической базы; непрерывное профессионально-личностное развитие педагогов, системное реагирование на изменение потребностей рынка труда; сотрудничество с работодателями; участие вузов в качестве драйверов в регионе своего присутствия. Можно отметить и выявленные нерешенные и внутренние барьеры: социально-экономические, управленческие, профессионально-личностные. Анализ реализации вышеперечисленных условий развития университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации позволил выделить и ряд специфических особенностей разработки и реализации стратегий развития вузов. Материалы могут быть полезны педагогам, представителям ректората вуза, ученым, соискателям и аспирантам.

**Ключевые слова:** *когнитивная парадигма, человеческий капитал, человекообразность, социосообразность, педагогические условия, интеллектуальная корпорация, социально ориентированное образование*

## **PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR UNIVERSITY DEVELOPMENT AS A SOCIALLY ORIENTED INTELLECTUAL CORPORATION**

*Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia*

### **Acknowledgement**

The article was performed under State Task No. 0N599-2021-0004 “The Problem of Modern Methodology on Studying the Formation and Development of the Human in the Era of Digitalization”.

**Abstract.** The article treats education from the standpoint of cognitive paradigm which is based on the idea of human conformity.

The purpose of the study is to identify and adapt the conditions for the development of the university as a socially oriented intellectual corporation. The author focuses on the socially oriented activity of higher education, which is a system of connections that contributes to human capitalization providing an opportunity for everyone to receive a quality education and advance according to an individual development trajectory for successful self-realization in society.

The methodological basis of the study was the principle of social orientation, which ensures the effectiveness of the implementation of the functions and directions of socially oriented activities and the coordination of the organization activities in the educational, economic, social and environmental areas of sustainable development of the university. Socially oriented activities are integrated into the key activities of the organization and provide for social responsibility to interested parties - actors. In the course of the study, the author used theoretical methods (study and analysis of pedagogical, scientific, methodological and educational works, systematization of material on the problem under study, forecasting) and empirical methods (analysis of university development strategies). The scientific novelty of the study lies in identifying the conditions for the development of the university as a socially oriented intellectual corporation: organizational and managerial conditions; psychological and pedagogical conditions; socio-cultural conditions.

In the course of the analysis of pedagogical theory, strategies for the development of Russian universities and university educational practice, which are in the public domain, it was revealed that the main results of the development of the university include: ensuring a high level of quality in the preparation of graduates; providing starting development opportunities for each student; creation of high-quality services in the field of digitalization; point system pre-university training of applicants; creation of a developed scientific and technical base; continuous professional and personal development of teachers, systemic response to changing needs of the labor market; cooperation with employers; participation of universities as drivers in the region of their presence. The author also notes the identified unresolved and internal barriers: socio-economic, managerial, professional, and personal. The analysis of the implementation of the above conditions for the development of the university as a socially oriented intellectual corporation made it possible to identify a number of specific features of the development and implementation of university development strategies. The materials can be useful to teachers, representatives of the administration of the university, scientists, applicants and graduate students.

**Keywords:** *cognitive paradigm, human capital, human conformity, socio conformity, pedagogical conditions, intellectual corporation, socially oriented education*

**Введение.** Проблема изучения педагогических условий развития университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации рассмотрена рядом ученых. Различные аспекты сущности и моделей социальной ответственности в вузах раскрыты в трудах Ж. С. Беляевой, А. Г. Кривоносовой. Перспективы развития университета как социально ответственного партнера территории обозначены А. А. Вербицким, С. В. Голубевым, Т. Г. Новиковой, Т. В. Светенко. Гуманитарный вектор развития высшей школы исследуется такими учеными, как Р. Х. Гильмеева, Е. Ю. Левина, Л. Ю. Мухаметзянова,

Л. А. Шибанкова. Проблема исследования обусловлена необходимостью раскрытия социально ориентированной деятельности высшей школы. Целью исследования является выявление и адаптация условий развития университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Основная цель высшего образования состоит в том, чтобы максимально удовлетворить знаниевые и духовные потребности человека посредством обеспечения условий для его профессионального и личностного развития и самореализации. В связи с этим принципиально важной и актуальной становится проблема социальной ориентации высшего образования, под которой мы понимаем ориентацию системы на формирование активного, креативного, социально ответственного члена общества, готового к саморазвитию и самореализации на протяжении всей своей профессиональной жизни [14]. Направленность на университет как интеллектуальную корпорацию с образовательной, научной и социальной миссией предполагает: преобладание интеллектуального капитала, наличие академической свободы, которые дают возможность развития науки и личности; реализацию аксиологических оснований, формирующихся на межпоколенных традициях, на философской и мировоззренческой компетентности педагогов; способности образовательной организации использовать имеющиеся ресурсы в целях достижения конечной цели и одновременно миссии – подготовки профессионалов и гуманитариев [1].

**Материал и методы исследования.** В ходе исследования были использованы следующие методы: теоретические (изучение и анализ педагогической, научно-методической и учебной литературы, систематизация материала по исследуемой проблеме, прогнозирование) и эмпирические (анализ стратегий развития вузов).

**Результаты исследования и их обсуждение.** Современный университет в полной мере является социально ориентированной интеллектуальной корпорацией, сущность которой заключается в объединении всех возможностей акторов, повышении своей роли как социально ответственного драйвера организации, города, региона и трансферта знаний. Сущностью интеллектуального капитала в данном случае является приращение нового качества человеческому капиталу на основе расширения диапазона возможностей создания и реализации изменений, повышающих позиции и рейтинг образовательной организации [4]. Особая направленность деятельности университета предполагает его социально значимые цели: профессиональную подготовку, образование, социализацию и развитие человека сообразно его потребностям, способностям и мотивации с ориентацией на воспроизводство в экономическом секторе; воспроизводство и трансляцию знаний как общественного блага, обладающего доступностью; сохранение и приумножение интеллектуального и культурного наследия [1]. Опираясь на каждого субъекта как «человека» – носителя знаний, имеющего ценностные установки, личностное восприятие мира, – формируются особые отношения, обуславливающие процессы профессиональной и личностной социализации [5], [8]. Отвечая на современные вызовы, ряд исследователей предлагают различные формулировки современной миссии университета: создание коммуникативного пространства на основе междисциплинарного и межкультурного диалога; обеспечение субъектов образовательного процесса навыками критического осмысления; развитие методологии междисциплинарных исследований и предоставление всем равных возможностей участия в них; формирование у акторов образования социальных установок, мотивации к поиску новых нестандартных решений неопределенных ситуаций [1], [7], [13]. Исходя из подобного определения миссии современного университета, можно определить, что ядром его научно-образовательного пространства становятся проекты, междисциплинарные исследования, что обеспечивает межгрупповую коммуникацию, реализующуюся в научных форматах, доступных для всего профессорско-преподавательского и студенческого сообщества [10]. Представляют интерес выявленные признаки интеллектуальной

корпорации в вузе, которые позволили определить особенности университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации (табл. 1).

Таблица 1

**Признаки интеллектуальной корпорации в университете**

<b>Признак интеллектуальной корпорации в университете</b>	<b>Университет</b>	<b>Признак интеллектуальной организации в университете</b>
1. Наличие статуса юридического лица и имущественная обособленность	↔	1. Результат деятельности университета – нематериальный продукт, стоимость которого затруднительно определить, при этом качество результата может быть формализовано
2. Организационное единство действий группы лиц, направленное на реализацию образовательной деятельности для достижения единой цели обучения, воспитания и развития человека	↔	2. Основной тип деятельности – интеллектуально-творческий, с нематериальным воздействием и без возможности технологической замены, приводящий к развитию всех субъектов образования
3. Разнообразие видов участия, обязанностей и ответственности «членов корпорации» – акторов образования	↔	3. Интеллектуальная активность и самообучаемость субъектов образования как результат функционирования организационно-педагогических условий образовательной деятельности
4. Наличие формализованного характера действий и формальных и неформальных взаимодействий между акторами для реализации образовательной деятельности	↔	4. Организационная культура, опираясь на университетские традиции и академическое лидерство, имеет свои особенности с учетом деятельности в образовательном пространстве в онлайн- и офлайн-режимах
5. Извлечение прибыли (как степени полезности для общества сообразно миссии) в качестве основной цели организации	↔	5. Существенный вклад человеческого и интеллектуального капитала в материальные активы. Получение основного дохода от использования умственных способностей педагогического коллектива
6. Наличие автономии в управлении университетом (государственно-общественное управление)	↔	6. Управление знаниями как основная функция управления образовательной деятельностью, реализуемая всеми субъектами образования. Упор на результативное качество образовательного процесса и результата обучения
7. Наличие системы внутренних органов управления университета, действующих в соответствии с принципами современного менеджмента	↔	

В процессе научно-исследовательского поиска были выявлены и адаптированы следующие условия развития университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации:

*организационно-управленческие:*

– объединение всех ресурсов с целью наращивания когнитивного капитала профессорско-преподавательского состава и образовательной организации в целом на основе идеи корпоративности;

– формирование социально-коммуникативного взаимодействия между акторами образования на основе выявления оптимального и наиболее эффективного формата совместной работы;

*психолого-педагогические:*

– психолого-педагогическое обеспечение профессионально-личностного роста педагога;

– психолого-педагогическое сопровождение адаптации, личностного развития и профессионального самоопределения обучающихся;

*социально-культурологические:*

– реализация идей социальной ответственности, оказывающих значительное воздействие на социально-экономическое и социально-культурное развитие регионов своего присутствия;

– обеспечение социально ориентированной деятельности субъектов образовательного процесса;

– социогуманитарное сопровождение и измерение процесса достижения и реализации получаемых результатов в рамках развития когнитивного капитала образовательной организации высшего образования.

Согласно первому условию, корпоративность предполагает соглашение между всеми акторами образования как способа изменения ситуации по наращиванию человеческого капитала образовательной организации. Миссия и стратегические цели образовательной организации высшего образования становятся значимыми для каждого сотрудника, а корпоративные ценности, взаимодействуя с личностно-профессиональными, транслируются в социокультурную среду через коммуникации [9].

Реализация первого условия обеспечивает устойчивые связи между акторами образования в результате поиска и нахождения наиболее эффективного формата совместной работы. Можно выделить основные цели социально-коммуникационного взаимодействия в образовательной организации: повышение привлекательности образовательной организации; развитие ее корпоративной культуры; демонстрация преимуществ работы в организации; предоставление актуальной информации; формирование у всех преподавателей и студентов мотивации и уверенности в профессионально-корпоративной и общественной значимости их деятельности; оказание поддержки в профессионально-личностном развитии каждого члена педагогического коллектива; создание комфортного психолого-педагогического климата; осуществление аналитико-прогностической деятельности (анализ достижений коллектива, отдельных сотрудников, прогнозирование и моделирование результата преподавателей, профессорско-преподавательского и студенческого коллективов); оказание необходимой научно-методической помощи [12].

Реализация второго условия позволяет создать психологические и педагогические возможности в образовательной среде вуза, позволяющие не только раскрыть когнитивные возможности, но и обеспечить развитие личности студента, повысить собственную психологическую устойчивость, сформировать готовность к преодолению барьеров и трудностей. Психолого-педагогическое обеспечение профессионально личностного развития педагога и обучающегося весьма актуально в связи с современными изменениями в образовании, науке и социокультурной сфере, наличием дефицита отдельных компетенций [9].

Согласно третьему условию представление университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации отражает целесообразность и эффективность реализации социальной ответственности для всех акторов образования. Социальная ответственность, позиционируемая вузом, позволяет ему добиться преимущества во всех направлениях жизнедеятельности: налаживая связи во внутренней и внешней среде, университет становится более конкурентоспособным, растет его имидж в глазах акторов, улучшаются основные показатели деятельности. Социальная ответственность может рассматриваться как личный вклад в общество, корпоративная социальная ответственность – как ответственность перед акторами и обществом с целью предотвращения рисков, связанных с деятельностью вуза [6], [9].

Принцип социальной ориентации обеспечивает эффективность реализации функций и направлений социально ориентированной деятельности в системе управления и скоординированность деятельности организации по образовательному, экономическому, социальному и экологическому направлениям устойчивого развития вуза [11]. Развиваются и личностные коммуникации, субъекты образовательного процесса вовлекаются

в образовательные и социокультурные отношения через социально-коммуникативное взаимодействие [12]. Для нас определяющим является сохранение ценностей образования, переосмысление и фундаментальное изменение профессионально-педагогических связей, гуманистически-ценностная ориентация вопросов, связанная с человеком как объектом гуманитарных измерений и со сферой высшего образования, несущей социокультурную миссию распространения и передачи ценностей, науки и культуры в условиях цифровизации [2], [7], [9], [12].

Обзор стратегий вузов России, находящихся в открытом доступе, позволяет утверждать, что основными партнерами университетов являются региональные правительства, представители промышленности и бизнес-сообщества. Интересы акторов во многом взаимообусловлены и взаимодополняемы. Так, государство заинтересовано в реализации социально ориентированных программ, подготовке высококвалифицированных кадров для высокотехнологичного производства, повышении конкурентоспособности вуза на мировом уровне, привлечении инвестиций из различных источников; муниципальные органы власти стремятся повысить роль вуза в качестве драйвера региона; общественные организации обеспокоены качеством и уровнем жизни и здоровья населения, оказанием поддержки точечно отдельным социальным группам, сохранением окружающей среды; представители учредителей и общественных наблюдателей сохраняют возможность участия в принятии решений; акторы и социальные партнеры заинтересованы в устойчивом развитии, надежности, создании благоприятных условий взаимодействия организации; академическое сообщество стремится сохранить устойчивость и положение в коллективе, достойную зарплату, возможность участвовать в принятии решений организации, иметь перспективу карьерного роста, комфортные условия труда, социальные услуги, возможность профессионально-личностной самореализации; потребители хотят получать достоверную информацию об услугах и высокое качество их предоставления [13].

Апробация выявленных и реализованных условий в практике позволила выделить ряд специфических особенностей стратегий развития университетов в формате социально ориентированной интеллектуальной корпорации. Так, развитие многих вузов основано на совокупности взаимосвязанных многоаспектных процессов гуманистически-ценностной ориентации профессорско-педагогического и студенческого коллективов, готовых к восприятию, осмыслению и интерпретации усвоенных знаний. Особое значение в этом процессе имеет взаимодействие и взаимообусловленность выявленных и адаптированных условий: организационно-управленческих, психолого-педагогических и социокультурных. Многие стратегии включают социально значимые аспекты. Например, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» через мегапроект «Университет, открытый городу» позиционирует себя как открытая культурно-образовательная площадка Санкт-Петербурга; проект «Университет третьего возраста» направлен на удовлетворение разнообразных потребностей людей третьего возраста; целью проекта «Герценовская среда» является формирование имиджа университета в федеральной и региональной социокультурной и образовательной среде. Для различных целевых аудиторий созданы проекты «Герценовский образовательный округ», «Центр психологического образования». Создано единое информационное пространство Виртуального кампуса, связывающее данные сообщества. Объединяющей основой для развития университета становится корпоративная культура вуза, сплачивающая в единую проектную команду обучающихся, преподавателей, управленцев, работодателей, представителей органов власти для эффективной реализации его миссии. Приоритетом стали сообщества выпускников и Ассоциации работодателей, сохранение и развитие университетских традиций. Московский педагогический государственный университет вошел в премьер-лигу, объединяющую 26 ведущих российских университетов, став единственным педагогическим университетом, который выступает как центр социальной активности, волонтерства,

воспитательной работы, спортивного и патриотического движения, активности в области искусства (театр, выставки), охватывающий широкий круг студентов, молодежи, школьников и дошкольников, лиц с ОВЗ, населения в целом. ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина» для развития социально значимой деятельности в городской и региональной среде реализует новые волонтерские инициативы и социальные проекты студенческой молодежи; поддерживает деятельность студенческих объединений, обеспечивающих самоуправление в культурной, гражданско-патриотической, творческой и спортивной жизни наукограда Бийска. Формирование активной гражданской позиции у обучающихся в университете, ориентированной на принципы исторической общности, патриотизма, обеспечивает условия для развития социально значимой деятельности в городской и региональной среде. Одним из основных механизмов эффективной реализации проектов является механизм обратной связи, обеспечивающий широкое привлечение общественности и научно-педагогического сообщества к разработке, корректировке и оценке результатов деятельности. основополагающими принципами организации системы управления реализацией программы являются: открытость и гласность при принятии управленческих решений, максимальное вовлечение коллектива университета в реализацию программных мероприятий; обеспечение методического и информационного единства программы (системы критериев для оценки результативности мероприятий, формы представления информации о мероприятиях на всех этапах, формы отчетов, процедуры мониторинга выполнения программных мероприятий и алгоритмы прогнозной оценки результатов); обеспечение адекватного представительства коллектива университета, органов государственной власти, работодателей и общественности в органах управления программой.

ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет (КГТУ)» разработал проект «Формирование новой идентичности представителей региональных и местных сообществ», ориентированный на восприятие жителей Костромской области как территории для комфортного проживания и эффективной самореализации. В данном случае университет выступает как институт, имеющий научный и образовательный потенциал, и как актер, инициирующий включение жителей в общественное движение по созданию стратегических проектных групп. В качестве основы деятельности экспертов, студенческих команд, социальных технологов используется методология и технология *action research*, ориентированная на исследование ключевых проблем разного плана сообществ и обеспечение их реализации. Данный проект предполагает ребрендинг университета и формирование нового образа вуза не только как ключевого драйвера развития региона в образовательной, научной, экономической, социокультурной сфере, но и как площадки для коммуникации сообществ, основанной на культуре доверия. Многие стратегии развития вузов включают такие аспекты, как преобладание интеллектуального капитала; предоставление академической свободы, которая дает возможность развития науки и личности; сохранение аксиологических оснований, формирующихся на традициях взаимопонимания в межпоколенных и межчеловеческих отношениях, направленность на философскую и мировоззренческую компетенции педагогов; способность образовательной организации использовать имеющиеся ресурсы всех акторов образования в целях достижения конечной цели и одновременно миссии развития вуза – качества образования.

**Выводы.** В процессе научно-исследовательского поиска были выявлены и адаптированы следующие условия развития университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации:

*организационно-управленческие:*

– объединение всех ресурсов с целью наращивания когнитивного капитала профессорско-преподавательского состава и образовательной организации в целом на основе идеи корпоративности;

- формирование социально-коммуникативного взаимодействия между акторами образования на основе выявления оптимального и наиболее эффективного формата совместной работы;

*психолого-педагогические:*

- психолого-педагогическое обеспечение профессионально-личностного роста педагога;

- психолого-педагогическое сопровождение адаптации, личностного развития и профессионального самоопределения обучающихся;

*социально-культурологические:*

- реализация идей социальной ответственности, оказывающих значительное воздействие на социально-экономическое и социально культурное развитие регионов своего присутствия;

- обеспечение социально ориентированной деятельности субъектов образовательного процесса;

- социогуманитарное сопровождение и измерение процесса достижения и реализации получаемых результатов в рамках развития когнитивного капитала образовательной организации высшего образования.

Как показывает анализ стратегий развития университетов России, к основным результатам развития вуза как социально ориентированной интеллектуальной корпорации можно отнести: обеспечение высокого уровня качества подготовки выпускников; предоставление стартовых возможностей развития для каждого студента; создание высококачественных услуг в сфере цифровизации; точечную системную довузовскую подготовку абитуриентов; создание развитой научно-технической базы; непрерывное профессионально-личностное развитие педагогов, системное реагирование на изменение потребностей рынка труда; сотрудничество с работодателями; участие вузов в качестве драйверов в регионе своего присутствия. Анализ реализации выявленных нами условий развития университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации позволил выделить ряд специфических особенностей стратегий развития вузов. Наиболее продвинутые вузы (федеральный, опорный, региональный) обеспечивают развитие различных функций: научных, образовательных, социально ориентированных. Необходимо отметить, что многие вузы России реализуют идеи социальной ответственности, являясь драйверами и лидерами развития своих регионов, реализуя социальные и экологические программы и проекты. Социально ответственная организация высшего образования, как показал анализ стратегий развития, в своей деятельности реализует базовые ценности, подтверждающие ее позицию в области социально ориентированной деятельности: приоритет социальных, экологических и гуманитарных нормативов; развитие социальной ответственности университета и социальных партнеров; принятие на себя обязательства по отношению к работникам, государству и обществу; реализация системы социального партнерства; обеспечение открытости и прозрачности управленческой и экономической деятельности; экологические приоритеты и приоритет подлинной созидательной культуры, обеспечивающей развитие личности [3].

Можно отметить и выявленные нерешенные и внутренние барьеры: социально-экономические, управленческие, профессионально-личностные.

Перспектива развития университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации в современных условиях предполагает:

- определение духовно-нравственных приоритетов развития системы высшего образования; обеспечение необходимого интеллектуального потенциала профессорско-преподавательского состава и создание необходимых условий для их профессионально-личностного роста;

- ориентация системы высшего образования на наращивание и развитие человеческого капитала, прежде всего социально ориентированного, интеллектуального и личностного;
- предоставление веера индивидуальных треков (кастомизация) в целях продвижения каждого преподавателя и студента с одного уровня на другой с учетом их личностных возможностей и потребностей;
- обеспечение социальной ориентации освоенных компетенций, под которой мы понимаем готовность и способность человека использовать в профессиональной и социально-ориентированной деятельности полученные в процессе образования знания и базовые навыки;
- удовлетворение потребностей государства и общества в высококвалифицированных специалистах, способных реализовать себя в условиях конкуренции на рынке труда, в образовательной и социокультурной среде в эпоху цифровизации;
- реализация возможностей педагога и студента посредством участия в научных разработках ученых вузов, имеющих социально ориентированную направленность и представляющих интерес для образования, государства, бизнеса, социальной сферы, социокультурной среды;
- совершенствование модели взаимодействия государства и всех акторов образования на основе учета интересов субъектов образовательной и социально-экономической деятельности;
- привлечение лучших образовательных практик на университетские площадки, обеспечение систематизации и обобщения их на теоретико-методологической основе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Беляева Ж. С., Кривоносова А. Г.* Сущность и модели социальной ответственности в Университетах: мировой опыт и российская практика. Устойчивое развитие российских регионов: экономическая политика в условиях внешних и внутренних шоков : сб. материалов 12 междунар. науч. практ. конф. (17–18 апреля 2015 г., Екатеринбург); ФГАОУ ВПО «УрФУ». – Екатеринбург : ООО «Изд-во УМЦ УПИ», 2015. – С. 159–175.
2. *Вербицкий А. А.* Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы [Электронный ресурс] // Электронный научно-публицистический журнал "Homo Cyberus". – 2019. – № 1(6). – URL: [http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019) (дата обращения : 25.05.2022).
3. *Голубев С. В., Новикова Т. Г., Светенко Т. В.* Университет как социально ответственный партнер территории (По материалам проекта «Университет и сообщество») / под общ. ред. С. В. Голубева. – М. : Фонд «Новая Евразия», 2011. – 92 с.
4. *Иноземцев Владислав.* Несовременная страна. Россия в мире XXI века [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.livelib.ru/author/294523/top-vladislav-inozemtsev> (дата обращения: 20.05.2022).
5. *Когнитивная педагогика : учеб.-метод. пособие / Р. Х. Гильмеева, А. Р. Камалеева, А. С. Кац и др.;* под науч. ред. Е. Ю. Левиной. – Казань : Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 228 с.
6. *Корпоративная социальная ответственность : учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. В. Я. Горфинкеля, Н. В. Родионовой.* – М. : Юрайт, 2014. – С. 40–44.
7. *Левина Е. Ю., Гильмеева Р. Х.* Цифровизация и гуманитарные измерения: сражение или диалог? // «Развитие человека в эпоху цифровизации»: сб. науч. тр.; под ред. д.п.н., профессора Р.Х. Гильмеевой, к.п.н., доцента Л.А. Шибанковой в 2-х томах. Т. 2. – Казань : Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – С. 7–10.
8. *Левина Е. Ю., Гильмеева Р. Х., Шибанкова Л. А.* Когнитивный капитал образовательных организаций: гуманитарная ориентация на развитие высшего образования // Педагогика. – 2020. – № 7. – С. 91–102.
9. *Левина Е. Ю., Мухаметзянова Л. Ю.* Развитие Человека знания в ракурсе когнитивной парадигмы // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 3 (140). – С. 8–18.
10. *Национальный проект «Наука» [Электронный ресурс].* – URL : <https://strategy24.ru/rf/innovation/projects/natsional-nyu-proyekt-nauka> (дата обращения : 25.05.2022).
11. *Петрова Е. В.* Экология когнитивно-образовательного пространства цифровой эпохи // Развитие образования. – 2019. – № 3 (5). – С. 28–32.
12. *Потенциал когнитивной педагогики в эпоху цифровизации: сб. науч. тр. / Р. Х. Гильмеева, А. Р. Камалеева, А. С. Кац и др.;* под науч. ред. Е. Ю. Левиной, Л. Ю. Мухаметзяновой. – Казань : Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 112 с.

13. *Строгецкая Е.В.* Организационное развитие вузов как фактор социальных трансформаций региона // *Власть*. – 2013. – № 3. – С. 72–75.

14. *Трубина Г. Ф., Зеер Э. Ф., Мащенко М. В.* Социально-ориентированный подход в образовании как условие успешной социализации учащегося // *Образование и наука*. – 2017. – № 6. – С. 6–9.

Статья поступила в редакцию 31.05.2022

#### REFERENCES

1. Belyaeva Zh. S., Krivososova A. G. Sushchnost' i modeli social'noj otvetstvennosti v Universitetah: mirovoj opyt i rossijskaya praktika. Ustojchivoe razvitie rossijskikh regionov: ekonomicheskaya politika v usloviyah vneshnih i vnutrennih shokov : sb. materialov 12 mezhdunar. nauch. prakt. konf. (17–18 aprelya 2015 g., Ekaterinburg); FGAOU VPO «URFU». – Ekaterinburg : OOO «Izd-vo UMC UPI», 2015. – S. 159–175.

2. Verbickij A. A. Cifrovoye obuchenie: problemy, riski i perspektivy [Elektronnyj resurs] // *Elektronnyj nauchno-publicisticheskij zhurnal "Homo Cyberus"*. – 2019. – № 1(6). – URL: [http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019) (data obrashcheniya : 25.05.2022).

3. Golubev C. B., Novikova T. G., Svetenko T. B. Universitet kak social'no otvetstvennyj partner territorii (Po materialam proekta «Universitet i soobshchestvo») / pod obshch. red. S. V. Golubeva. – M. : Fond «Novaya Evraziya», 2011. – 92 s.

4. Inozemcev Vladislav. Nesovremennaya strana. Rossiya v mire XXI veka [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.livelib.ru/author/294523/top-vladislav-inozemtsev> (data obrashcheniya: 20.05.2022).

5. Kognitivnaya pedagogika : ucheb.-metod. posobie / R. H. Gil'meeva, A. R. Kamaleeva, A. S. Kac i dr.; pod nauch. red. E. Yu. Levinoj. – Kazan' : Institut pedagogiki, psihologii i social'nyh problem, 2020. – 228 s.

6. Korporativnaya social'naya otvetstvennost' : uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata / pod obshch. red. V. Ya. Gorfinkelya, N. V. Rodionovoj. – M. : Yurajt, 2014. – S. 40–44.

7. Levina E. Yu., Gil'meeva R. H. Cifrovizaciya i gumanitarnye izmereniya: srazhenie ili dialog? // «Razvitie cheloveka v epohu cifrovizacii»: sb. nauch. tr.; pod red. d.p.n., professora R.H. Gil'meevoj, k.p.n., docenta L. A. Shibankovoj v 2-h tomah. T. 2. – Kazan' : Institut pedagogiki, psihologii i social'nyh problem, 2020. – S. 7–10.

8. Levina E. Yu., Gil'meeva R. H., Shibankova L. A. Kognitivnyj kapital obrazovatel'nyh organizacij: gumanitarnaya orientaciya na razvitie vysshego obrazovaniya // *Pedagogika*. – 2020. – № 7. – S. 91–102.

9. Levina E. Yu., Muhametzyanova L. Yu. Razvitie Cheloveka znaniya v raketse kognitivnoj paradigmy // *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. – 2020. – № 3 (140). – S. 8–18.

10. Nacional'nyj proekt «Nauka» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://strategy24.ru/rf/innovation/projects/natsionalnyy-proyekt-nauka> (data obrashcheniya : 25.05.2022).

11. Petrova E. V. Ekologiya kognitivno-obrazovatel'nogo prostranstva cifrovoj epohi // *Razvitie obrazovaniya*. – 2019. – № 3 (5). – S. 28–32.

12. Potencial kognitivnoj pedagogiki v epohu cifrovizacii: sb. nauch. tr. / R. H. Gil'meeva, A. R. Kamaleeva, A. S. Kac i dr.; pod nauch. red. E. Yu. Levinoj, L. Yu. Muhametzyanovoj. – Kazan' : Institut pedagogiki, psihologii i social'nyh problem, 2020. – 112 s.

13. Strogeckaya E.V. Organizacionnoe razvitie vuzov kak faktor social'nyh transformacij regiona // *Vlast'*. – 2013. – № 3. – С. 72–75.

14. Trubina G. F., Zeer E. F., Mashchenko M. V. Social'no-orientirovannyj podhod v obrazovanii kak uslovie uspeshnoj socializacii uchashchegosya // *Образование и наука*. – 2017. – № 6. – С. 6–9.

The article was contributed on May 31, 2022

#### Сведения об авторе

*Гильмеева Римма Хамидовна* – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Лаборатории «Когнитивной педагогики и цифровизации образования» Института педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-7180-6314>, [rimma.prof@mail.ru](mailto:rimma.prof@mail.ru)

#### Author Information

*Gilmeeva, Rimma Khamidovna* – Doctor of Pedagogics, 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/0000-0002-7180-6314>, [rimma.prof@mail.ru](mailto:rimma.prof@mail.ru)

УДК 37.018.4:004.9

DOI 10.37972/chgpu.2022.116.3.021

*Д. А. Драндров, Г. Л. Драндров*

## **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

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

**Аннотация.** Дистанционное обучение обладает высоким дидактическим потенциалом, в связи с чем его развитие в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г. отнесено к основным задачам образования. В работе представлено авторское понимание дистанционного обучения как прогрессивной формы организации учебного процесса, которая использует современные информационные технологии и создает благоприятные условия для онлайн-взаимодействия преподавателей и учащихся. Рассмотрены организационные формы и различные модели дистанционного обучения, его деятельностные функции, а также принципиальное отличие от заочной формы обучения. Обозначены дистанционные платформы, способы и средства, обеспечивающие процесс коммуникации.

Выделены проблемы, возникающие в педагогической практике при реализации дистанционного обучения: слабая обеспеченность образовательных учреждений компьютерной техникой; недостаточная готовность педагогов к работе с применением цифровых технологий; низкая готовность учащихся к усвоению учебного материала в режиме самостоятельной работы и обусловленная этим неравномерность учебной нагрузки; трудности идентификации учащихся как субъектов образовательного процесса; отсутствие непосредственного регулярного взаимодействия преподавателя и учащегося, а также учащихся между собой и возникающие в связи с этим трудности организации оперативного контроля и коррекции процесса обучения и ограничение способов воспитательного воздействия виртуальной реальностью в виде текста и видеоматериалов.

В качестве перспективного направления дальнейшего развития дистанционного обучения предлагается его интеграция с традиционной формой преподавания и реализация в виде смешанного обучения.

**Ключевые слова:** *дистанционное обучение, цифровизация, информационные и коммуникационные технологии, модели, функции, дистанционные платформы*

*D. A. Drandrov, G. L. Drandrov*

## **DISTANCE LEARNING: STATE AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** Distance learning has a high didactic potential. Therefore, its development in the Federal Law “On Education in the Russian Federation” and in the National Doctrine of Education in the Russian Federation until 2025 is one of the main purposes of education. The paper presents the authors’ understanding of distance learning as a progressive form of education that uses modern information technology and creates favorable conditions for online interaction between teachers and students. The paper examines the organizational forms of distance learning, its activity functions, its fundamental difference from external study mode; provides various distance learning platforms, methods and means that ensure the communication process.

The problems arising in pedagogical practice in the implementation of distance learning are the following: educational institutions are poorly equipped with computers; teachers are not really ready to work with the use of digital technology; students are hardly able to study independently and as a result they cannot properly handle their study load; difficulties in identifying students as subjects of the educational

process; lack of regular direct interaction of the teacher and the student, as well as students among each other; difficulties in real time monitoring and making corrections of the learning process; and limiting the ways of educational impact of virtual reality in the form of text and video materials.

As a promising direction for distance learning, the authors suggest that it should be integrated with traditional training and implemented as mixed learning.

**Keywords:** *distance learning, digitalization, information and communication technology, models, functions, distance learning platforms*

**Введение.** В июле 2017 г. в России была принята государственная программа «Цифровая экономика». К 2024 г. государство намерено реализовать этот проект, который затронет экономическую и социальную сферу России. Школа в данном случае выступает одной из ключевых площадок: цифровизация внедряется не только в административную составляющую часть, но и в само обучение. В конце 2017 г. был одобрен проект «Цифровая школа». К 2025 г. вся система школьного образования в России должна пройти цифровизацию.

В ст. 13, п. 2. Федерального закона об образовании в Российской Федерации [12] указано, что «при реализации образовательных программ реализуются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение». В связи с этим в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г. к основным задачам образования отнесено «развитие дистанционного обучения, создание программ, реализующих информационные технологии в образовании. Совершенно новым, многообещающим направлением развития системы образования становится обширное введение дистанционного обучения на базе применения передовых педагогических, многообещающих информационных и телекоммуникационных технологий» [11, с. 5]. Обучение в образовательных учреждениях должно осуществляться с применением электронного обучения и дистанционных образовательных ресурсов.

Ситуация, сложившаяся в мире с началом пандемии коронавируса, побудила органы государственной власти и местного самоуправления интенсифицировать работу по организации удаленного обучения. При этом отмечалась недостаточная готовность педагогов и учащихся к дистанционному обучению.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования обусловлена наблюдаемой в последние годы тенденцией включения в процессы обучения современных информационных технологий на основе сети Интернет. Данные онлайн-технологии стали основой для возникновения и развития новой формы организации образовательного процесса – дистанционного обучения. Она качественно отличается от очной и заочной форм обучения и позволяет реализовать самостоятельное обучение с использованием электронной информационной образовательной среды, создаваемой на базе электронных информационных технологий виртуального образовательного пространства.

Среди ученых и практиков ведутся острые дискуссии о месте и роли этой формы обучения в современном образовательном процессе. Высказываются противоречивые точки зрения – от полного в ближайшей перспективе перехода к дистанционным образовательным технологиям до их ограниченного использования с учетом конкретных условий.

Существование противоречия между сформулированной в нормативно-правовых документах задачей развития и внедрения дистанционного обучения в образование, с одной стороны, и его недостаточной научной разработанностью, с другой стороны, приводит к низкой эффективности его применения в педагогической практике.

Необходимость разрешения противоречия обуславливает актуальность проблемы настоящего исследования, которая заключается в теоретическом анализе сущности и содержания дистанционного обучения как педагогического феномена. Решение данной проблемы является целью работы.

**Материал и методы исследования.** Для достижения цели исследования были использованы материалы отечественной и зарубежной литературы, результаты анализа и обобщения педагогической практики и собственного педагогического опыта.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Дистанционное обучение является одним из элементов цифрового образования. Цифровое образование – термин в педагогике новый. В литературе нет единой точки зрения по определению его сущности. В частности, цифровое образование определяется как «процесс организации взаимодействия между обучающими и обучающимися при движении от цели к результату в цифровой образовательной среде» [4, с. 30], «образовательная деятельность, ключевыми факторами которой являются данные в цифровом формате, обработка, обмен и результаты анализа которых позволяют достичь конкретной личности качественно новых результатов образования в конкретной социокультурной ситуации» [9, с. 297].

Основная задача внедрения цифровизации в образование – это автоматизация рутинной работы, подготовка к проведению уроков и внеурочной деятельности, а также разработка индивидуальных образовательных программ для обучающихся с помощью искусственного интеллекта.

Средствами цифровизации в образовании выступают цифровые технологии. В частности, по мнению В. В. Гриншука, «цифровое образование предполагает не только переход к цифровым образовательным технологиям. Меняется содержание образования, формы и виды образовательной деятельности» [6, с. 5].

Цифровое образование включает в себя онлайн-курсы, системы управления образования (LMS), смешанное обучение, цифровой урок, использование цифровых технологий: дополненной и виртуальной реальности, искусственный интеллект, машинное обучение, робототехнику и др. [18].

Многие авторы в числе важных признаков дистанционного обучения выделяют применение новейших информационных технологий, которые предусматривают совместное взаимодействие преподавателей и обучающихся, и инвариантность к их расположению в пространстве и времени ([1], [2], [3], [4], [10], [14], [15], [20] и др.).

В частности, дистанционное образование определяется М. Н. Моховой как «образование, реализуемое посредством дистанционного обучения, а дистанционная технология обучения (образовательного процесса) как совокупность методов и средств обучения и администрирования учебных процедур, обеспечивающих проведение учебного процесса на расстоянии на основе использования современных информационных и телекоммуникационных технологий» [10, с. 56].

А. В. Хуторской выделяет два аспекта в понимании дистанционного обучения: как «обмен информацией между педагогом и обучающимся с помощью электронных сетей или иных средств телекоммуникаций» и как «интеграцию информационных и педагогических технологий, обеспечивающих интерактивность взаимодействия субъектов образования и продуктивность учебного процесса» [21, с. 30].

В научно-методической литературе применяется термин «электронное обучение», который по своей сути совпадает с понятием дистанционного обучения. В частности, Р. Lévy считает, что электронное обучение – это открытое дистанционное обучение [27, р. 209].

Информационно-коммуникационные технологии рассматриваются как «особое средство передачи информации в ходе реализации процесса обучения» [25, р. 275], «среда для общения, обмена информацией и взаимодействия между студентами и преподавателями» [22].

Важно, что электронное обучение предполагает применение информационных технологий как онлайн-, так и офлайн-формата [23], [24], [28].

A. Pange, J. Pange определяют электронное обучение еще более конкретно: это «процесс, в результате которого формируются знания и повышается качество обучения,

при этом учебный материал и инструкции педагога передаются через интернет» [30, р. 58]. Использование электронного обучения позволяет каждому человеку независимо от места нахождения и времени погрузиться в интерактивное образовательное пространство, воспользоваться необходимыми учебными программами [16], [26].

По мнению зарубежных исследователей, «в электронном обучении должны быть объединены интеллектуальные технологии киберкультуры и новые формы обучения: блоги, сетевые энциклопедии, дискуссионные онлайн-клубы, онлайн-игры и симуляторы, онлайн-курсы в рамках систем управления обучением (Learning management systems, LMS), массовые открытые онлайн-курсы (МООК), приложения для планшетов» [7, с. 84], «учебные курсы и программы, которые проводятся полностью онлайн» [5, с. 430].

А. Д. Серова выделяет следующие функции дистанционных образовательных технологий, которые реализуют высокий дидактический потенциал дистанционного обучения:

- исследовательская – организация различного рода совместных исследовательских работ студентов, преподавателей, научных работников;
- консультативная – обеспечение оперативной консультативной помощи широкому кругу обучающихся;
- оперативная – оперативный обмен информацией, идеями, планами по изучаемой теме;
- коммуникативная – формирование у обучающихся и обучаемых коммуникативных навыков, культуры общения;
- информационная – развитие умения добывать информацию из разнообразных источников, обрабатывать ее с помощью современных компьютерных технологий, хранить и передавать ее;
- развивающая – способствование культурному, гуманитарному развитию учащихся на основе приобщения к информации различного плана» [17].

П. В. Закотнова подчеркивает, что «дистанционное обучение от традиционных форм обучения отличают следующие характерные черты:

- гибкость заключается в возможности учиться самостоятельно, в удобное время, имея при себе комплект специальных средств обучения и возможность постоянно контактировать со своими коллегами и преподавателями;
- адаптивность подразумевает составление индивидуального плана обучения для каждого студента, исходя из его уровня базовых знаний и подготовки;
- модульность: программы дистанционного обучения состоят из отдельных модулей, соединяющихся в конкретный курс конкретной предметной области;
- параллельность: дистанционное обучение идеально подходит для совмещения его с работой или даже учебой;
- интерактивность: выбор и использование специальных технологий на базе ПК, сети интернет и всевозможных информационных ресурсов, позволяющих студентам постоянно взаимодействовать между собой и преподавателем, решать возникающие вопросы в режиме “on-line”;
- координирование, организация и контроль учебного процесса всецело ложится на плечи преподавателей курса» [8, с. 47].

По мнению Е. В. Пермякова, «дистанционное обучение должно сочетать в себе самостоятельное обучение, как и в заочной форме обучения» [13, с. 101].

Наряду с этим Е. С. Полат считает, что «дистанционное обучение принципиально отличается от заочной формы обучения:

1. Заочное обучение основано почти полностью на самостоятельной деятельности студентов, учебный процесс осуществляется лишь эпизодически (раз в год) сессии. Дистанционное обучение предполагает систематическое взаимодействие преподавателя и студентов, а также студентов между собой.

2. В заочном обучении преобладают методы самостоятельного обучения, в дистанционном – используется весь арсенал педагогических технологий.

3. Существенно отличается организация и структура содержания обучения» [14, с. 29]. Объединяет эти формы обучения «то, что студенты и преподаватель находятся на расстоянии друг от друга» [14, с. 28].

Е. С. Полат выделяет следующие модели дистанционного обучения:

1. «Интеграция очной и дистанционной форм обучения;
2. Сетевое обучение: автономный курс дистанционного обучения; информационно-образовательная среда (виртуальная школа, кафедра, университет);
3. Сетевое обучение и кейс-технологии;
4. Видеоконференции, интерактивное телевидение» [16].

В средней школе организация дистанционного обучения в отличие от высшего образования нуждается в более детальной подготовке учителя при проведении урока с использованием дистанционных технологий [19].

В качестве теоретической основы использования средств электронного обучения используют когнитивизм и конструктивизм.

Представители когнитивной теории подчеркивают, что дистанционное обучение облегчает обработку информации благодаря ее существенному сокращению, которое «достигается за счет мультимедийной организации и презентации материала таким образом, чтобы оптимизировать способность обрабатывать материал в оперативной и долговременной памяти» [28, р. 65].

J. G. Van Merriënboer, P. Aukes отмечают, что «многие учебные онлайн-задачи комплексны и включают интерактивные элементы. Интерактивный характер заданий сам по себе может давать весьма серьезную когнитивную нагрузку и таким образом препятствовать обучению» [31, р. 9].

А. Кооханг с соавторами считает, что «в электронном обучении должны быть определены три главных элемента конструктивизма:

- деятельность, которая включает сотрудничество и кооперацию, принятие разных точек зрения, использование примеров из жизни, саморефлексию, скаффолдинг, самооценку и самые разные способы репрезентации идей;
- оценивание, в том числе оценки преподавателя, оценки группы и самооценка;
- функции преподавателя, в том числе коучинг, наставничество, признание усилий студентов и проделанной ими работы, обеспечение обратной связи и оценивание студентов» [24, р. 104].

Конструктивизм предоставляет «возможность активно применять свои знания на основе опыта, информация предоставляется по-разному, предусмотрена консультация специалиста или наставника, обучающиеся самостоятельно распоряжаются своим временем и возможностями для развития метакогнитивных навыков» [29, р. 15].

В России и за рубежом при осуществлении дистанционного образования широко применяются различные дистанционные платформы (Coursera, Универсарий, Лекториум). В последнее время осуществляются попытки внедрения нейросетевых технологий в обучение, что в дальнейшем может привести к изменению основных функций преподавателей.

Отмечается, что применение дистанционного обучения в нашей стране сталкивается с трудностями, связанными со слабой обеспеченностью компьютерными технологиями субъектов образовательного процесса. Возникают проблемы и с их идентификацией.

При дистанционном обучении взаимодействие между субъектами образовательного процесса обеспечивается различными способами и средствами. В их число входят электронная почта, форумы, чаты, телевидеоконференции, электронные библиотеки, оперативный доступ к базам данных, электронные учебники, видеолекции.

М. Н. Мохова предлагает выделять с учетом решаемых задач четыре этапа дистанционного обучения. На этапе предъявления учебного материала автор рекомендует использовать «мультимедийные программы учебного назначения, видеокурсы, телеконференции, виртуальное общение, текстовый материал в электронном виде. Отработку навыков предлагается проводить с помощью виртуальных тренажеров, интерактивных практик, самостоятельной работы, курсовых и дипломных работ, электронных лабораторий. Контроль и качество усвоения учебного материала рекомендуется проводить с помощью статистики по прохождению дистанционного курса, тестирования и автоматизированной проверки знаний (зачеты и экзамены). Дополнительная информация предоставляется в виде электронных каталогов и электронных изданий с перекрестными ссылками и предметными указателями. Эффективность дистанционного обучения более тесно связана с планированием учебного процесса и качеством учебно-методических разработок, чем с используемой информационной технологией» [10, с. 37].

Автор отмечает, что «повышение эффективности дистанционного обучения может достигаться за счет: 1) регулярного взаимодействия преподавателя и обучаемого, а также обучаемых между собой; 2) развития способности обучаемого к самостоятельной работе; 3) возможности корректировки процесса обучения; 4) обеспечения равномерности учебной нагрузки конкретного учащегося; 5) возможности использования различных способов педагогического воздействия в соответствии с принципами научения.

Один из возможных путей повышения эффективности реализации дистанционного учебного курса – изменение формата курса, а именно встраивание в дистанционные курсы активных методов обучения» [10, с. 37].

По мнению автора, «дистанционному обучению присущи специфические проблемы, связанные с формой реализации обучения.

Во-первых, учащиеся испытывают трудности в усвоении материала в режиме самостоятельной работы. Решение этой проблемы связано с выбором оптимального способа изложения теоретического материала, а также с организацией системы контроля.

Во-вторых, у обучающихся различный входной уровень знаний, умений и навыков по профилю дистанционного курса. В связи с этим возникает проблема разработки индивидуальной траектории обучения в соответствии с его входным уровнем знаний.

В-третьих, отсутствует непосредственный контакт обучающихся между собой, а также между преподавателями, что создает трудности с корректировкой процесса обучения.

В-четвертых, у обучающихся наблюдается разный уровень способностей к самостоятельному обучению и поэтому возникает проблема организации эффективной системы контроля.

В-пятых, основным способом общения в дистанционном курсе выступает текст и отсутствуют возможности других способов взаимодействия» [10, с. 99].

**Выводы.** Таким образом, дистанционное обучение выступает одним из обязательных элементов цифрового образования. В настоящей работе мы определяем его как инновационную форму обучения с использованием информационных и телекоммуникационных технологий, которые создают условия для взаимодействия преподавателей и учащихся независимо от места их нахождения и в удобное для них время.

Дистанционное обучение принципиально отличается от заочной формы обучения, так как предполагает постоянное сотрудничество педагога и обучающихся, а также обучающихся между собой с использованием всего арсенала педагогических технологий. На сегодняшний день применяются следующие формы дистанционного обучения: объединение очной и дистанционной форм обучения, обучение в сети, кейс-технологии и видеоконференции. От традиционных форм обучения их отличают: гибкость, адаптивность, модульность, параллельность, интерактивность, координирование. Выделяются следующие

функции дистанционного обучения: исследовательская, консультативная, оперативная, коммуникативная, информационная, развивающая.

В настоящее время дистанционное обучение проходит на основе дистанционных платформ Coursera, Универсариум, Лекториум, осуществляются попытки создания и внедрения нейросетевых технологий. Преподаватели взаимодействуют с обучающимися посредством электронной почты, форумов, чатов, телевидеоконференций, электронных баз данных, электронных учебных пособий и т. п.

К проблемам, возникающим в педагогической практике при реализации дистанционного обучения, следует отнести слабую обеспеченность образовательных учреждений компьютерной техникой, недостаточную готовность педагогов к работе с применением цифровых технологий, низкую готовность учащихся к усвоению учебного материала в режиме самостоятельной работы и обусловленную этим неравномерность учебной нагрузки, трудности идентификации учащихся как субъектов образовательного процесса, отсутствие непосредственного регулярного взаимодействия преподавателя и учащегося, а также учащихся между собой и возникающие в связи с этим трудности организации оперативного контроля и коррекции процесса обучения, ограничение способов воспитательного воздействия виртуальной реальностью в виде текста и видеоматериалов.

Перспективным направлением развития дистанционного обучения выступает его интеграция с традиционной формой преподавания («лицом к лицу»), что предполагает создание новой модели – смешанного обучения, в рамках которой обе формы выступают как ее взаимосвязанные элементы и во взаимодействии обеспечивают оптимальные условия для реализации достоинств дистанционного обучения и преодоления присущих ему недостатков.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аллен М. E-Learning: Как сделать электронное обучение понятным, качественным и доступным. – М. : Альпина Паблишер, 2016. – 200 с.
2. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения. – М. : РАО, 1999. – 125 с.
3. Андреев А. А., Солдаткин В. И. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии // *Cloud of Science*. – 2013. – № 1. – С. 14–20.
4. Вайдорф-Сысоева М. Е., Субочева М. Л. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению // *Вестник Московского государственного областного университета*. Серия: Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 25–36.
5. Видеркер М. А., Заживнова О. А., Романов В. В. Применение технологии скринкастинга в разработке электронных учебных пособий // *Образовательные технологии и общество*. – 2013. – Т. 16, № 1. – С. 429–439.
6. Гриншкун В. В., Реморенко И. М. Фронтиры «Московской электронной школы» // *Информатика и образование*. – 2017. – № 7(286). – С. 3–8.
7. Джанелли М. Электронное обучение в теории, практике и исследованиях // *Вопросы образования*. – 2018. – № 4. – С. 81–98.
8. Закотнова П. В. О роли тьютора в организации контроля качества знаний в системе ДО // *Открытое и дистанционное образование*. – 2002. – № 2(6). – С. 46–48.
9. Кондакова А. М., Костылева А. А. Цифровое образование: от школы для всех к школе для каждого // *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: Информатизация образования. – 2019. – Т. 1, № 4. – С. 295–307.
10. Мохова М. Н. Активные методы в смешанном обучении в системе дополнительного педагогического образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – М., 2005. – 133 с.
11. Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.zakonprost.ru/content/base/part/231200> (дата обращения : 10.05.2022).
12. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL : <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения : 10.05.2022).
13. Пермяков Е. В. Развитие социального партнерства как фактор модернизации системы начального профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Ростов н/Д, 2004. – 206 с.
14. Полат Е. С. Дистанционное обучение в Российской Федерации // *Информатика и образование*. – 2005. – № 4. – С. 25–31.

15. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : ИЦ «Академия», 2007. – 368 с.
16. Полат Е. С., Петрова А. Е. Дистанционное обучение: каким ему быть? [Электронный ресурс]. – URL : <http://distant.ioso.ru/library/publication/razvitie.htm> (дата обращения : 11.05.2022).
17. Соловьева Т. А. Модель обучения будущих учителей информатики с помощью дистанционных образовательных технологий // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2009. – № 1. – С. 74–80.
18. Сулейманов Р. С. Правда и ложь о цифровом образовании. Готовы ли школьники и учителя к «оцифровыванию» образовательного процесса // Учительская газета. – 2018. – № 27. – 3 июля [Электронный ресурс]. – URL : <https://ug.ru/pravda-i-lozh-o-cifrovom-obrazovanii-gotovy-li-shkolniki-i-uchitelya-k-ocifrovivaniyu-obrazovatelno-prozessa-2/> (дата обращения : 15.06.2019).
19. Типовая инструкция по охране труда на персональном компьютере. ТОИ Р-45-084-01 (утв. приказом Минсвязи России от 02.07.2001 № 162) [Электронный ресурс]. – URL : <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=LAW&n=79762&req=doc> (дата обращения : 10.04.2016).
20. Хуторской А. В. Научно-практические предпосылки дистанционной педагогики // Открытое образование. – 2001. – № 2. – С. 30–35.
21. Хуторской А. В. Пути развития дистанционного образования в школах России [Электронный ресурс] // Всероссийская научная конференция Relam. Тезисы докладов. – М., 2000. – URL : <http://relam.samara.ru/thesis.asp?conf=3&start=64&ord=f&sid=0&spid=282> (дата обращения : 11.05.2022).
22. Aikina T. Yu., Sumtsova O. V., Pavlov D. I. Implementing Electronic Courses Based on Moodle for Foreign Language Teaching at Russian Technical Universities [Elektronnyj resurs] / International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2015. – Vol. 10, № 3. – URL : <http://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/4501/3533> (дата обращения : 14.01.2019).
23. Andrews R. Does E-Learning Require a New Theory of Learning? Some Initial Thoughts // Journal for Educational Research Online. – 2011. – Vol. 3, № 1. – P. 104–121.
24. E-Learning and Constructivism: from Theory to Application / A. Koohang, L. Riley, T. Smith, J. Schreurs // Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects. – 2009. – № 5. – P. 91–109.
25. Is e-Learning the Solution for Individual Learning? / D. Tavangarian, M. Leybold, K. Nölting u. a. // J. of e-Learning. – 2004. – Vol. 2(2). – P. 273–280.
26. Khan Badrul H. Introduction to E-learning // International handbook of E-learning. Volume 1: Theoretical Perspectives and research / edited by B. Khan, M. Ally. – N. Y. : Routledge, Taylor & Francis Group, 2015. – 398 p.
27. Lévy P. Cyberculture. – Minneapolis : University of Minnesota Press, 2001. – 259 p.
28. Mayer R. Coursera Partners' Conference. 2015 [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.coursera.org/learn/coursera-partners-portal/lecture/anwb6/richard-mayer-keynote-plenary> (дата обращения : 10.08.2018).
29. Mödritscher F. E-Learning Theories in Practice: A Comparison of Three Methods // Journal of Universal Science and Technology of Learning. – 2006. – Vol. 28. – P. 3–18.
30. Pange A., Pange J. Is E-Learning Based on Learning Theories? A Literature Review // World Academy of Science, Engineering and Technology. – 2011. – Vol. 5, № 8. – P. 56–60.
31. Van Merriënboer J. J. G., Ayres P. Research on Cognitive Load Theory and Its Design Implications for e-Learning // Educational Technology Research & Development. – 2005. – Vol. 53, № 3. – P. 5–13.

Статья поступила в редакцию 12.05.2022

#### REFERENCES

1. Allen M. E-Learning: Kak sdelat' elektronnoe obuchenie ponyatnym, kachestvennym i dostupnym. – М. : Al'pina Publisher, 2016. – 200 s.
2. Andreev A. A. Didakticheskie osnovy distancionnogo obucheniya. – М. : RAO, 1999. – 125 s.
3. Andreev A. A., Soldatkin V. I. Distancionnoe obuchenie i distancionnye obrazovatel'nye tekhnologii // Cloud of Science. – 2013. – № 1. – S. 14–20.
4. Vajdorf-Syssoeva M. E., Subocheva M. L. «Cifrovое образование» kak sistemoobrazuyushchaya kategoriya: podhody k opredeleniyu // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika. – 2018. – № 3. – S. 25–36.
5. Viderker M. A., Zazhivnova O. A., Romanov V. V. Primenenie tekhnologii skrinkastinga v razrabotke elektronnyh uchebnyh posobij // Obrazovatel'nye tekhnologii i obschestvo. – 2013. – T. 16, № 1. – S. 429–439.
6. Grinshkun V. V., Remorenko I. M. Frontiry «Moskovskoj elektronnoj shkoly» // Informatika i obrazovanie. – 2017. – № 7(286). – S. 3–8.
7. Dzhaneli M. Elektronnoe obuchenii v teorii, praktike i issledovaniyah // Voprosy obrazovaniya. – 2018. – № 4. – S. 81–98.

8. Zakotnova P. V. O roli t'yutora v organizacii kontrolya kachestva znaniy v sisteme DO // Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie. – 2002. – № 2(6). – S. 46–48.
9. Kondakova A. M., Kostyleva A. A. Cifrovoye obrazovanie: ot shkoly dlya vseh k shkole dlya kazhdogo // Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Informatizaciya obrazovaniya. – 2019. – T. 1, № 4. – S. 295–307.
10. Mohova M. N. Aktivnye metody V smeshannom obuchenii v sisteme dopolnitel'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – M., 2005. – 133 s.
11. Nacional'naya doktrina obrazovaniya v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.zakonprost.ru/content/base/part/231200> (data obrashcheniya : 10.05.2022).
12. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii : feder. zakon Ros. Federacii ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (data obrashcheniya : 10.05.2022).
13. Permyakov E. V. Razvitie social'nogo partnerstva kak faktor modernizacii sistemy nachal'nogo professional'nogo obrazovaniya : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Rostov n/D, 2004. – 206 s.
14. Polat E. S. Distancionnoe obuchenie v Rossijskoj Federacii // Informatika i obrazovanie. – 2005. – № 4. – S. 25–31.
15. Polat E. S., Buharkina M. Yu. Sovremennye pedagogicheskie i informacionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – M. : IC «Akademiya», 2007. – 368 s.
16. Polat E. S., Petrova A. E. Distancionnoe obuchenie: kakim emu byt? [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://distant.iosu.ru/library/publication/razvitie.Htm> (data obrashcheniya : 11.05.2022).
17. Solov'eva T. A. Model' obucheniya budushchih uchitelej informatiki s pomoshch'yu distancionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij // Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Informatizaciya obrazovaniya. – 2009. – № 1. – S. 74–80.
18. Sulejmanov R. S. Pravda i lozh' o cifrovom obrazovanii. Gotovy li shkol'niki i uchitelya k «ocifrovvaniyu» obrazovatel'nogo processa // Uchitel'skaya gazeta. – 2018. – № 27. – 3 iyulya [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://ug.ru/pravda-i-lozh-o-cifrovom-obrazovanii-gotovy-li-shkolniki-i-uchitelya-k-ocifrovvaniyu-obrazovatel'nogo-processa-2/> (data obrashcheniya : 15.06.2019).
19. Tipovaya instrukciya po ohrane truda na personal'nom komp'yutere. TOI R-45-084-01 (utv. prikazom Minsvyazi Rossii ot 02.07.2001 № 162) [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=LAW&n=79762&req=doc> (data obrashcheniya : 10.04.2016).
20. Hutorskoj A. V. Nauchno-prakticheskie predposylki distancionnoj pedagogiki // Otkrytoe obrazovanie. – 2001. – № 2. – S. 30–35.
21. Hutorskoj A. V. Puti razvitiya distancionnogo obrazovaniya v shkolah Rossii [Elektronnyj re-surs] // Vse-rossijskaya nauchnaya konferenciya Relarn. Tezisy dokladov. – M., 2000. – URL : <http://relarn.samara.ru/thesis.asp?conf=3&start=64&ord=f&sid=0&spid=282> (data obrashcheniya : 11.05.2022).
22. Aikina T. Yu., Sumtsova O. V., Pavlov D. I. Implementing Electronic Courses Based on Moodle for Foreign Language Teaching at Russian Technical Universities [Elektronnyj resurs] / International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2015. – Vol. 10, № 3. – URL : <http://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/4501/3533> (data obrashcheniya : 14.01.2019).
23. Andrews R. Does E-Learning Require a New Theory of Learning? Some Initial Thoughts // Journal for Educational Research Online. – 2011. – Vol. 3, № 1. – P. 104–121.
24. E-Learning and Constructivism: from Theory to Application / A. Koohang, L. Riley, T. Smith, J. Schreurs // Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects. – 2009. – № 5. – P. 91–109.
25. Is e-Learning the Solution for Individual Learning? / D. Tavangarian, M. Leybold, K. Nölting u. a. // J. of e-Learning. – 2004. – Vol. 2(2). – P. 273–280.
26. Khan Badrul H. Introduction to E-learning // International handbook of E-learning. Volume 1: Theoretical Perspectives and research / edited by B. Khan, M. Ally. – N. Y. : Routledge, Taylor & Francis Group, 2015. – 398 p.
27. Lévy P. Cyberculture. – Minneapolis : University of Minnesota Press, 2001. – 259 p.
28. Mayer R. Coursera Partners' Conference. 2015 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.coursera.org/learn/coursera-partners-portal/lecture/anwb6/richard-mayer-keynote-plenary> (data obrashcheniya : 10.08.2018).
29. Mödritscher F. E-Learning Theories in Practice: A Comparison of Three Methods // Journal of Universal Science and Technology of Learning. – 2006. – Vol. 28. – P. 3–18.
30. Pange A., Pange J. Is E-Learning Based on Learning Theories? A Literature Review // World Academy of Science, Engineering and Technology. – 2011. – Vol. 5, № 8. – P. 56–60.
31. Van Merriënboer J. J.G., Ayres P. Research on Cognitive Load Theory and Its Design Implications for e-Learning // Educational Technology Research & Development. – 2005. – Vol. 53, № 3. – P. 5–13.

The article was contributed on May 12, 2022

### **Сведения об авторах**

*Драндров Денис Андреевич* – учитель истории и обществознания СОШ № 31 г. Чебоксары, аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5669-9269>, [drandrov2013@mail.ru](mailto:drandrov2013@mail.ru)

*Драндров Герольд Леонидович* – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой спортивных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2214-270X>, [gerold49@mail.ru](mailto:gerold49@mail.ru)

### **Author Information**

*Drandrov, Denis Andreevich* – Teacher of History and Social Studies, Secondary School No 31 of Cheboksary, Post-graduate Student, Department of Humanitarian Disciplines, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5669-9269>, [drandrov2013@mail.ru](mailto:drandrov2013@mail.ru)

*Drandrov, Gerold Leonidovich* – Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Sports Disciplines, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2214-270X>, [gerold49@mail.ru](mailto:gerold49@mail.ru)

## **ИНДИКАТОРЫ РЕЗУЛЬТАТА НА КОРОТКИХ ДИСТАНЦИЯХ ТРЕЙЛРАННИНГА**

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

**Аннотация.** Целью данной работы являлось измерение величины максимального потребления кислорода у бегунов-трейлраннеров в лабораторных условиях и хронометраж контрольного бега на отдельных участках дистанции на местности, различающихся по рельефу, для последующего анализа полученных данных на предмет их корреляции с результатами соревнований. Бегуны (13 мужчин, средний возраст –  $29 \pm 4$  лет, рост –  $183,0 \pm 0,5$  см, масса тела –  $71,9 \pm 5,6$  кг) в первый день выполнили лабораторные тесты для определения максимального потребления кислорода и экономичности бега. Во второй день был проведен контрольный забег на время по пересеченной местности (два круга по 3,5 км, общий набор высоты – 486 м) для анализа временных параметров преодоления отдельных участков трассы, а также общего результата. Сравнение временных показателей преодоления первого и второго кругов ( $19 \text{ м } 40 \text{ с } \pm 1 \text{ м } 57 \text{ с}$  и  $21 \text{ м } 08 \text{ с } \pm 2 \text{ м } 09 \text{ с}$  соответственно,  $P < 0,001$ ) позволило автору сделать вывод, что максимальная потеря времени у бегунов отмечалась на участках подъема, минимальная – на участках спуска ( $-2,5 \pm 9,1$  с). Межиндивидуальные показатели спортсменов больше всего различались на спусках (коэффициент вариации  $> 25\%$ ), меньше всего – на ровной местности (коэффициент вариации  $< 10\%$ ). Результат на контрольном забеге зависел от абсолютного и относительного значений максимального потребления кислорода ( $P < 0,01$ ) и вертикальной составляющей скорости бега в гору ( $P < 0,001$ ).

**Ключевые слова:** *трейл, трейлраннинг, бег, выносливость, подъем, спуск*

*V. A. Kamyshny*

## **PERFORMANCE INDICATORS IN SHORT TRAIL RUNNING**

*Moscow State Region University, Moscow, Russia*

**Abstract.** The purpose of this work was to measure the value of maximum oxygen consumption in trail runners in laboratory conditions and the timing of the control run in specific sections of the distance on the ground differing in relief for further analysis of the data obtained for their correlation with the results of the competition. Runners (13 males, average age  $29 \pm 4$  years, height  $183.0 \pm 0.5$  cm, body weight  $71.9 \pm 5.6$  kg) performed laboratory tests on the first day to determine maximum oxygen consumption and running economy. On the second day, a time trial cross-country race was held (two laps of 3.5 km each, the total climb was 486 m) to analyze the time parameters of overcoming individual sections of the route, as well as the overall result. Comparison of the time indicators for overcoming the first and second laps ( $19 \text{ m } 40 \text{ s } \pm 1 \text{ m } 57 \text{ s}$  and  $21 \text{ m } 08 \text{ s } \pm 2 \text{ m } 09 \text{ s}$ , respectively,  $P < 0.001$ ) allowed the author to conclude that the maximum loss of time among runners was noted on sections ascent, the minimum loss was in the descent sections ( $-2.5 \pm 9.1$  s). The inter-individual indicators of athletes differed most of all on descents (coefficient of variation  $> 25\%$ ), least of all – on flat ground (coefficient of variation  $< 10\%$ ). The result on the control run depended on the absolute and relative values of the maximum oxygen consumption ( $P < 0.01$ ) and the vertical component of the uphill running speed ( $P < 0.001$ ).

**Keywords:** *trail, trail running, running, endurance, ascent, descent*

**Введение.** Трейлраннинг (ТР) – сложный вид спорта, в связи с чем составить прогноз результатов спортсменов, соревнующихся в этом виде, непросто. По сравнению с бегом на дорожке стадиона или по шоссе ТР является гораздо более сложным испытанием из-за изменяющейся крутизны и различных видов покрытия трассы. В то время как ключевые показатели, влияющие на результат в беге по ровным поверхностям, широко известны, например, величина максимального потребления кислорода (МПК), порог анаэробного обмена и экономичность бега (ЭБ) [14], [15], [18], [24], основные факторы, определяющие результат в трейлраннинге, достоверно не определены. Несмотря на то что влияние изменений крутизны трассы на биомеханические и физиологические реакции было изучено [3], связь между этими параметрами и результатом на дистанции не исследована. Недавно Ehrström et al. (2018) [22] показали, что относительная величина МПК (в зависимости от массы спортсмена) положительно связана с результатом в беге на коротких дистанциях трейлраннинга, в то время как для ЭБ такая зависимость не была найдена.

В трейлраннинге очень важную роль играет сложный, энергетически затратный бег в подъем. Неудивительно, что относительная величина МПК (выраженная в процентах к массе тела) оказалась существенным фактором при анализе бега в подъем как на беговой дорожке, так и на открытой местности [23], [25], поскольку она характеризует верхний предел аэробной мощности по отношению к массе тела. Однако следует отметить, что величина МПК играет значительно меньшую роль при беге под спуск, что было показано как при контрольном беге на местности [25], так и в лабораторных тестах [8], [10], [17], [23]. Интересно, что в этих исследованиях отрицательный наклон не был очень большим (максимальные значения составили -11,7 % на открытом воздухе и -5 % в помещении), но и этого было достаточно, чтобы показать небольшой вклад величины МПК для быстрого бега под спуск. Кроме того, в исследовании по трейлраннингу на технически сложной трассе с более крутыми спусками ни один из бегунов не достиг величины своего МПК, несмотря на то что бежал с максимальным усилием [19]. Однако для бега по местности с постоянно меняющимся рельефом с большими перепадами высот время, затрачиваемое на спуск, является очень важным фактором, влияющим на общий результат.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Для успешного финиша спортсменов на дистанции трейлраннинга без угрозы их здоровью очень важно оценить маршрут бега, дать правильный прогноз по времени преодоления исходя из протяженности, рельефа и покрытия трассы, чем обусловлена актуальность настоящего исследования. Чтобы увеличить скорость бега по ровной местности, спортсмены прежде всего стараются увеличить длину шага, а не его частоту [5]. Однако в трейлраннинге задача более многогранна. Бегунам необходимо адаптировать частоту и длину своего шага к различным типам поверхности и меняющейся крутизне [11]. В лабораторных условиях при крутизне -3 % [17] и в гонке на время на местности с участками спуска крутизной от -1,5 до -11,7 % [25] увеличение скорости при беге вниз было связано с большей длиной шага. Следует отметить, что исследование [25] проводили на местности с покрытием в виде плотного грунта и асфальтированных дорожек, что отличается от условий трейловых трасс, где затруднена постановка стопы и контроль над ней.

В тесте на беговой дорожке с постоянной скоростью, при которой потребление кислорода составляет 70 % МПК, при 0 % наклона, увеличение угла наклона приводит к увеличению силы реакции опоры, в то время как длина шага уменьшается [1]. Интересно, что в аналогичном исследовании, в котором также использовалась фиксированная скорость на различных углах наклона, максимальное значение вертикальной составляющей силы во время активной фазы отталкивания оставалось неизменным при беге в гору, по ровной поверхности и под спуск [12].

Увеличение скорости, по-видимому, влияет на изменение величины вертикальной составляющей максимального усилия мышц ног при беге по ровной поверхности [6]. Несмотря на то что более высокие скорости характеризуются меньшим временем контакта с опорой (ВКО) при беге по ровной местности [13], бег на беговой дорожке по ровной поверхности, в гору и под уклон с постоянной скоростью продемонстрировал незначительное влияние крутизны на ВКО [9], [12]. Интересно, что в трейлраннинге ВКО более продолжительное [7]. Однако перенос характеристик бега по ровным поверхностям как на беговых дорожках в лаборатории, так и на открытой местности на трейловый бег следует делать с оговорками, поскольку в ТР часто встречаются крутые и технически сложные склоны.

В настоящей работе были поставлены следующие цели: 1) исследовать такие характеристики бегунов-трейлраннеров, как МПК и ЭБ, и найти их взаимосвязь с результатами соревнований в трейлраннинге; 2) подтвердить гипотезу о том, что бег по крутому спуску имеет определяющее значение для результата в ТР из-за возрастающей сложности поддержания высокой скорости бега с хорошим балансом и контролем для предотвращения падений.

#### Материал и методы исследования.

**Участники.** В исследовании приняли участие 13 бегунов мужского пола. Личный рекорд в беге на шоссе на дистанции 10 км составил для них менее 38 мин (диапазон 33–38 мин). Кроме того, несколько бегунов занимали призовые места в соревнованиях по трейлраннингу межрегионального уровня. Все участники в течение одной недели прошли лабораторные тесты, а также контрольный трейловый бег. Физиологические измерения (определение МПК, ЭБ) были проведены в первый день, а во второй участники выполнили контрольный бег на два круга на дистанции 3524 м (рис. 1). Трасса состояла из трех больших подъемов (бег вверх – ВВ) и спусков (бег вниз – ВН) с общим набором высоты 243 м на каждом круге. В частности, третий и последний подъемы на маршруте состояли из гравийной дорожки с постепенно возрастающим уклоном, а третий спуск начинался с крутого каменистого участка. Трасса имитировала типичные условия для соревнований по трейлраннингу, включая покрытие в виде смеси грязи, гравия, травы на технически сложных подъемах и спусках. Перед контрольной гонкой на время все участники просмотрели дистанцию, чтобы уменьшить потенциальное влияние привыкания к незнакомой трассе на результат [20]. Накануне бегуны выполнили свой обычный предсоревновательный график и пробежали наиболее важные участки трассы в комфортном для себя темпе. Все испытуемые воздерживались от серьезных физических нагрузок и употребления алкоголя в течение 24 ч как перед лабораторными тестами (табл. 1), так и перед контрольным забегом.

Таблица 1

Параметры испытуемых и данные лабораторных исследований

Параметр	Показатель
Возраст, лет	29 ± 4
Рост, см	183 ± 5
Масса тела, кг	71,9 ± 5,6
Максимальное потребление кислорода (МПК), л × мин <sup>-1</sup>	4,90 ± 0,64
Относительное МПК, л × кг <sup>-1</sup> × мин <sup>-1</sup>	68,1 ± 5,8
Вертикальная составляющая скорости, м × с <sup>-1</sup>	0,42 ± 0,04
Экономичность бега (ЭБ), мл × кг <sup>-1</sup> × км <sup>-1</sup>	210 ± 15
Экономичность бега (ЭБ), Дж × кг <sup>-1</sup> × м <sup>-1</sup>	4,31 ± 0,42

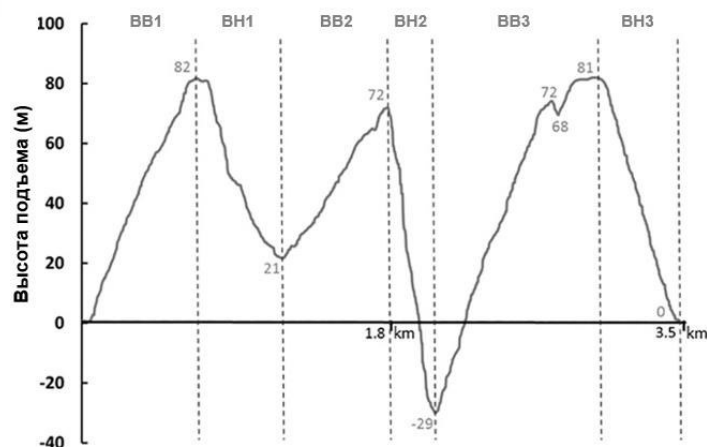


Рис. 1. Схематическое изображение трассы контрольного бега и ее отдельных участков вверх (BB) и вниз (BH)

**Потребление кислорода.** МПК и ЭБ измеряли с помощью портативной метаболической тележки MetaMax3B\_R2. Спортсменам надевали маску подходящего размера, которая закрывала рот и нос (маска V2™ серии 7450, Hans Rudolph Inc., Шони, США). Перед всеми тестами датчики кислорода ( $O_2$ ) и углекислого газа ( $CO_2$ ) газоанализатора были откалиброваны с использованием процедуры двух калибровок с условиями окружающего воздуха (20,93 %  $O_2$  и 0,03 %  $CO_2$ ) и ожидаемым процентом выдыхаемого газа с использованием калибровочного газа, содержащего 15 %  $O_2$  и 5%  $CO_2$  (UN 1950 Aerosols, Cortex Biophysik GmbH, Лейпциг, Германия).

**Экономичность бега.** Потребление кислорода и энергозатраты как показатели ЭБ определяли при тесте на беговой дорожке (RL3000, Rodby, Innovation AB, Vänge, Швеция) с субмаксимальной рабочей нагрузкой, заданной на уровне 14 км/ч, с градиентом  $1^\circ$  продолжительностью 5 мин. Скорость движения дорожки была значительно меньше, чем личные рекорды испытуемых на дистанции 10 км, и соответствовала коэффициенту дыхательного обмена (КДО)  $< 1,0$ . ЭБ выражена в виде потребления кислорода или удельного расхода энергии ( $E_{cost}$ ), измеряемых в  $мл \times кг^{-1} \times км^{-1}$  и  $Дж \times кг^{-1} \times м^{-1}$  соответственно. Кислородная стоимость в беге на килограмм веса спортсмена за единицу расстояния определялась как произведение объема потребляемого кислорода  $VO_2$ , выраженного в  $мл \times кг^{-1} \times мин^{-1}$ , и скорости бега, выраженной в  $мин \times км^{-1}$ :

$$O_{2\ cost} = VO_2 \times V.$$

Скорость метаболизма  $E_{exp}$  рассчитывали по формуле Вейра, ккал/мин:

$$E_{exp} = 1,1 \times КДО + 3,9 \times VO_2,$$

где КДО – коэффициент дыхательного обмена;  $VO_2$  – потребление кислорода, л/мин.

Для расчета удельного расхода энергии  $E_{cost}$  единица измерения  $E_{exp}$  была преобразована из ккал в Дж и поделена на массу тела ( $m$ ) и скорость бега ( $v$ ), выраженную в м/мин.

$$E_{cost} = (4186 \times E_{exp} \times m^{-1}) \times v^{-1}.$$

Тест для определения МПК проводили вместе с тестом ЭБ после 10-минутного перерыва. Участники бежали на той же скорости, что и в тесте на ЭБ, но при этом наклон дорожки увеличивался на  $1^\circ$  в минуту до отказа продолжать бег. Для подтверждения достижения максимума усилия должен был быть подтвержден один из двух критериев: 1) достижение плато в значении МПК, определяемое как увеличение  $< 150$  мл/мин; 2) КДО  $> 1,10$ .

Вертикальная составляющая скорости рассчитывалась во время теста МПК как, м/с:

$$V_{vert} = v \times \sin a,$$

где  $v$  – скорость движения беговой дорожки,  $a$  – наклон беговой дорожки, град.

Взаимосвязь между результатами в гонке трейлраннинга и данными, полученными как в лабораторных, так и полевых тестах, оценивали с помощью коэффициентов корреляции Пирсона. Пошаговая множественная линейная регрессия использовалась для прогнозирования вклада времени пробегания отдельных участков на общий результат. Для статистической значимости значение  $\alpha$  априори было установлено равным  $< 0,05$ . Результаты представлены в виде средних значений  $\pm$  стандартные отклонения.

#### Результаты исследования и их обсуждение.

**Параметры, влияющие на итоговый результат.** Общее время прохождения всей дистанции контрольной гонки трейлраннинга составило  $40 \text{ м } 48 \text{ с} \pm 4 \text{ м } 04 \text{ с}$ . В лабораторных исследованиях было установлено, что величинами, влияющими на результат, являются: МПК ( $r = -0,71$ ,  $P = 0,005$  для  $\text{л} \times \text{мин}^{-1}$  и  $r = -0,82$ ,  $P < 0,001$  для  $\text{мл} \times \text{кг}^{-1} \times \text{мин}^{-1}$ ) и вертикальная составляющая скорости бега в подъем  $V_{vert}$  ( $r = -0,85$ ,  $P < 0,001$ ), в то время как ЭБ, выраженная в  $\text{мл} \times \text{кг}^{-1} \times \text{км}^{-1}$  ( $r = -0,16$ ,  $P = 0,60$ ) или  $\text{Дж} \times \text{кг}^{-1} \times \text{м}^{-1}$  ( $r = 0,07$ ,  $P = 0,83$ ), влияния не оказывала (рис. 2).

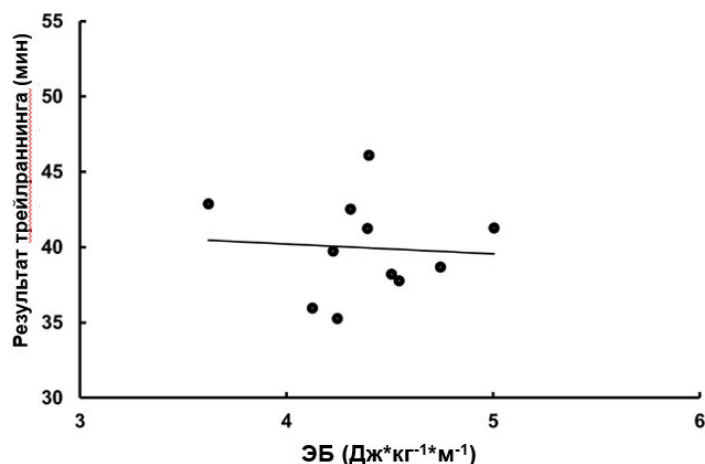


Рис. 2. Взаимосвязь между экономичностью бега и результатом в гонке трейлраннинга

**Показатели на различных участках трассы трейла.** Анализ результатов испытуемых в контрольном беге показал ухудшение времени преодоления второго круга на  $88 \pm 37 \text{ с}$  ( $19 \text{ м } 40 \text{ с} \pm 1 \text{ м } 57 \text{ с}$  против  $21 \text{ м } 08 \text{ с} \pm 2 \text{ м } 09 \text{ с}$ ;  $P < 0,001$ ;  $CI = -109$  до  $-67 \text{ с}$ ,  $g = 0,71$ ). На отдельных участках бегового круга потеря времени зависела от характера местности ( $P < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,614$ ), причем наибольшая потеря времени наблюдалась на трех участках подъема (бега вверх – ВВ), за которыми следуют спуски (бег вниз) (ВН), ВН2 и ВН1 ( $P < 0,001$ , табл. 2). На последнем спуске (ВН3) разницы во времени между первым и вторым кругами отмечено не было. Не было и различий между тремя участками ВВ в отношении изменения разницы во времени между первым и вторым кругами ( $ВВ1 = 29,0 \pm 18,5 \text{ с}$ ,  $ВВ2 = 18,9 \pm 7,5 \text{ с}$ ,  $ВВ3 = 19,7 \pm 14,2 \text{ с}$ ,  $P > 0,05$ , табл. 2). Время прохождения участков ВВ составило  $54,4$  и  $56,0$  % общего времени на первом и втором кругах соответственно. Показатели между бегунами больше всего различались на участках ВН, что объясняется более высоким коэффициентом вариации КВ (табл. 2). Самые большие значения КВ наблюдали в наиболее технически сложной части ВН3; более  $20$  % как на первом, так и на втором

кругах. Модель пошаговой множественной регрессии показала, что значимость влияния этих участков на общий результат можно представить в следующем порядке: ВВ2 ( $P < 0,001$ ), ВН2 ( $P = 0,009$ ) и ВВ1 ( $P = 0,018$ ) со скорректированным  $R^2$ , равным 0,976.

Результат в данной контрольной гонке можно представить в виде формулы

$$T_{\text{сумм}} = 44,251 + (6,42 \times T_{\text{ВВ2}}) + (6,00 \times T_{\text{ВН2}}) + (2,44 \times T_{\text{ВВ1}}).$$

Таблица 2

Время пробегания различных участков трассы на кругах 1 и 2

Параметр	ВВ1	ВН1	ВВ2	ВН2	ВВ3	ВВ3 (плоская часть)	ВН3 (камени- стая часть)	ВН3 (средняя часть и финиш)
Время круга 1, с	205 ± 20	129 ± 15	211 ± 23	92 ± 13	246 ± 31	25 ± 2	12 ± 4	116 ± 16
КВ, %	10	11	11	14	12	9	33	14
Время круга 2, с	233 ± 24	136 ± 14	230 ± 26	100 ± 16	266 ± 34	26 ± 3	12 ± 3	114 ± 13
КВ, %	10	11	11	16	13	11	25	11

**Обсуждение.** Основные результаты исследования показывают, что индивидуальные потери времени между первым и вторым кругами были больше на участках ВВ, в то время как самые большие различия между бегунами были на участках ВН. Абсолютные и относительные значения МПК коррелировали с итоговым результатом, в то время как зависимости от значения ЭБ выявлено не было.

Бегунам было предложено пробежать дистанцию как можно быстрее в режиме контрольного бега. Исследование показало, что темп бега у всех спортсменов был быстрее на первом круге, чем на втором. При анализе отдельных участков трассы более высокий результат на первом круге наблюдался только на первых четырех контрольных точках (первые два участка ВВ и ВН), время на третьем ВВ, который был участком с гравием, и в начале последнего ВН, который был технически сложным каменистым участком, между кругами почти не различалось. Вероятно, бегуны испытали высокий уровень физической нагрузки на этих участках, однако на последнем вязком ВН и последующем более плоском конце участка ВВ3 у них не было отмечено снижения скорости на втором круге относительно первого. Единственным участком, который пробежали быстрее на втором круге, был последний ВН. В целом такой тип темпа на дистанции определяется как стратегия с быстрым началом, снижением скорости в середине и ускорением в заключительной части [2]. Ранее было показано, что расклад сил по дистанции у быстрых бегунов по пересеченной местности отличается от слабо подготовленных бегунов. Медленные бегуны продемонстрировали снижение скорости, в то время как лучшие бегуны использовали равномерный темп [21]. В текущем исследовании спортсмены в основном демонстрировали именно тактику с быстрым началом, ровным темпом в середине и ускорением на финише. Кроме того, наиболее значимыми участками для достижения наилучшего результата являются наименее технически сложные участки ВВ и самые крутые участки ВН. Данный анализ интересен тем, что дает представление о том, что бегуны высокого уровня с меньшими навыками в трейлраннинге, но с высоким относительным МПК могут хорошо выступать на несложных трассах. Однако, поскольку самая крутая часть участков ВН требует отличных навыков прохождения спуска [4], элитные бегуны-трейлраннеры могут наверстать время с меньшими усилиями из-за того, что потребление кислорода на спуске не так велико. Будущие исследования должны доказать такую возможность.

Протокол бега под гору может представлять интерес для изучения способности бегуна выдерживать мышечную усталость и преодолевать болезненные ощущения в мышцах ног. Можно сказать, что лабораторные данные, принципиальные для тестирования трейлраннеров, должны включать измерение относительного и абсолютного значений МПК и вертикальной составляющей скорости бега.

**Выводы.** Абсолютные и относительные значения МПК у бегуна тесно связаны с результатами в трейлраннинге, причем относительные значения МПК коррелировали несколько сильнее, чем абсолютные значения. Несмотря на выявленную связь величины относительного МПК и результата в беге по пересеченной местности [22], важность абсолютного значения МПК на сегодняшний день изучена не до конца. Возможно, сильная связь между абсолютным и относительным значениями МПК и результатом может быть задачей изучения именно для трейлраннинга.

В данном исследовании не было обнаружено взаимосвязи между ЭБ, определенной в лаборатории, выраженной в виде энергозатрат или потребления кислорода, и результатом в трейлраннинге.

Важность грамотного прохождения спуска очевидна по двум причинам. Время прохождения самого технически сложного, но довольно короткого участка с неровной поверхностью имело очень высокий коэффициент вариации внутри группы испытуемых (30 %). Данная внутригрупповая вариация во многом аналогична выводам А. Кау [16], который показал большую величину стандартного отклонения во времени прохождения сложных спусков бегунами. Другим ключевым фактором достижения высокого результата является умение увеличивать скорость во время очень крутого спуска, что и было показано путем множественного регрессионного анализа. Кроме того, при беге по крутому спуску величина МПК не имеет большого значения, поскольку она не достигается при беге в таком режиме [23], [25]. Более того, протокол бега под гору может представлять интерес для изучения способности бегуна выдерживать мышечную усталость и преодолевать болезненные ощущения в мышцах ног. Можно сделать вывод, что лабораторные данные, принципиальные для тестирования трейлраннеров, должны включать измерение относительного и абсолютного значений МПК и вертикальной составляющей скорости бега.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. A paradigm of uphill running / J. Padulo, D. Powell, R. Milia, L. P. Ardigo // *PLoS One*. – 2013. – Jul. 10. – № 8(7):e69006.
2. *Abbiss C. R., Laursen P. B.* Describing and understanding pacing strategies during athletic competition // *Sports Med.* – 2008. – № 38. – P. 239–252.
3. Biomechanics and physiology of uphill and downhill running / G. Vernillo, M. Giandolini, W. B. Edwards et al. // *Sports Med.* – 2017. – № 47. – P. 615–629.
4. *Breiner T. J., Ortiz A. L. R., Kram R.* Level, uphill and downhill running economy values are strongly inter-correlated // *Eur. J. Appl. Physiol.* – 2018. – № 119. – P. 257–264.
5. *Cavanagh P. R., Kram R.* Stride length in distance running: velocity, body dimensions, and added mass effects // *Med. Sci. Sports Exerc.* – 1989. – № 21. – P. 467–479.
6. Comparison of plantar pressure distribution in adolescent runners at low vs. high running velocity / F. Fourchet, L. Kelly, C. Horobeanu et al. // *Gait Posture*. – 2012. – № 35. – P. 685–687.
7. Effects of the Etna uphill ultramarathon on energy cost and mechanics of running / S. Lazzer, D. Salvadego, P. Taboga et al. // *Int. J. Sports Physiol. Perform.* – 2015. – № 10(2). – P. 238–247.
8. Efficacy of downhill running training for improving muscular and aerobic performances / J. Toyomura, H. Mori, K. Tayashiki et al. // *Appl. Physiol. Nutr. Metab.* – 2018. – № 43. – P. 403–410.
9. Energy cost and kinematics of level, uphill and downhill running: fatigue-induced changes after a mountain ultramarathon / G. Vernillo, A. Savoldelli, A. Zignoli et al. // *J. Sports Sci.* – 2015. – № 33. – P. 1998–2005.
10. Energy cost of walking and running at extreme uphill and downhill slopes / A. E. Minetti, C. Moia, G. S. Roi et al. // *J. Appl. Physiol.* – 2002. – № 93. – P. 1039–1046.
11. Foot strike pattern and impact continuous measurements during a trail running race: proof of concept in a world-class athlete / M. Giandolini, S. Pavallier, P. Samozino et al. // *Footw. Sci.* – 2015. – № 7. – P. 127–137.

12. *Gottschall J. S., Kram R.* Ground reaction forces during downhill and uphill running // *J. Biomech.* – 2005. – № 38. – P. 445–452.
13. *Hasegawa H., Yamauchi T., Kraemer W. J.* Foot strike patterns of runners at the 15-km point during an elite-level half marathon // *J. Strength Cond. Res.* – 2007. – № 21. – P. 888–893.
14. *Jones A. M.* A five year physiological case study of an olympic runner // *Br. J. Sports Med.* – 1998. – № 32. – P. 39–43.
15. *Joyner M. J.* Modeling: optimal marathon performance on the basis of physiological factors // *J. Appl. Physiol.* – 1991. – № 70. – P. 683–687.
16. *Kay A.* Importance of descending skill for performance in fell races: a statistical analysis of race results // *J. Quant. Anal. Sports.* – 2014. – № 10. – P. 173–181.
17. *Liefeldt G., Noakes T. D., Dennis S. C.* Oxygen delivery does not limit peak running speed during incremental downhill running to exhaustion // *Eur. J. Appl. Physiol. Occup. Physiol.* – 1992. – № 64. – P. 493–496.
18. *Midgley A. W., Mc Naughton L. R., Wilkinson M.* The relationship between the lactate turnpoint and the time at VO<sub>2</sub>max during a constant velocity run to exhaustion // *Int. J. Sports Med.* – 2006. – № 27. – P. 278–282.
19. Near-infrared spectroscopy: more accurate than heart rate for monitoring intensity in running in hilly terrain / *D. P. Born, T. Stöggl, M. Swarén, G. Björklund* // *Int. J. Sports Physiol. Perform.* – 2017. – № 12. – P. 440–447.
20. Reproducibility of performance and fatigue in trail running / *C. S. Easthope, K. Nosaka, C. Caillaud et al.* // *J. Sci. Med. Sports.* – 2014. – № 17. – P. 207–211.
21. Running world cross-country championships: a unique model for pacing / *J. Esteve-Lanao, E. Larumbe-Zabala, A. Dabab et al.* // *Int. J. Sports Physiol. Perform.* – 2014. – № 9. – P. 1000–1005.
22. Short trail running race: beyond the classic model for endurance running performance / *S. Ehrström, M. P. Tartaruga, C. S. Easthope et al.* // *Med. Sci. Sports Exerc.* – 2018. – № 50. – P. 580–588.
23. *Staab J. S., Agnew J. W., Siconolfi S. F.* Metabolic and performance responses to uphill and downhill running in distance runners // *Med. Sci. Sports Exerc.* – 1992. – № 24. – P. 124–127.
24. Ten kilometer performance and predicted velocity at VO<sub>2</sub>max among well-trained male runners / *D. W. Morgan, F. D. Baldini, P. E. Martin, W. M. Kohrt* // *Med. Sci. Sports Exerc.* – 1989. – № 21. – P. 78–83.
25. *Townshend A. D., Worringham C. J., Stewart I. B.* Spontaneous pacing during overground hill running // *Med. Sci. Sports Exerc.* – 2010. – № 42. – P. 160–169.

Статья поступила в редакцию 18.04.2022

The article was contributed on April 18, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Камышный Вадим Алексеевич* – преподаватель кафедры базовых физкультурно-спортивных дисциплин Московского государственного областного университета, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0086-3530>, [dinkniga@rambler.ru](mailto:dinkniga@rambler.ru)

#### **Author Information**

*Kamyshny, Vadim Alekseevich* – Lecturer, Department of Basic Physical Culture and Sports Disciplines, Moscow State Region University, Moscow, <https://orcid.org/0000-0002-0086-3530>, [dinkniga@rambler.ru](mailto:dinkniga@rambler.ru)

УДК 159.928.235-055.1/2-057.875

DOI 10.37972/chgpu.2022.116.3.023

*A. С. Кац*

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ МЫШЛЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ**

*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 приведен анализ гендерных особенностей мышления в педагогической практике с применением анкетирования в онлайн-формате. Актуальность статьи обусловлена тем, что гендер – это социальный пол, т. е. его основные характеристики приобретаются в процессе социализации личности. В статье рассмотрены маскулинный, фемининный и андрогинный типы личности в контексте гендерного подхода, при этом акцент сделан на андрогинности как способности личности адаптироваться к новым профессиональным и жизненным условиям, аккумулируя черты маскулинного и фемининного типов, что способствует лучшей адаптации к преодолению стресса. Рассмотрены позиции отечественных и зарубежных специалистов относительно изучения гендерных особенностей мышления. Ведущими методами исследования явились анкетирование и когнитивный анализ, позволяющий систематизировать и типологизировать знания об исследуемом объекте. В ходе работы установлено, что ведущими стилями мышления у студентов являются аналитический, реалистический и прагматический стили, позволяющие добиваться максимально высоких результатов обучения. Синтетический и идеалистический стили проявляются эпизодически, недостаточно ярко выражены. Сформулированы дидактические принципы, которые позволят педагогу максимально раскрыть учебный/творческий потенциал студентов с маскулинным и фемининным типами личности с учетом гендерного подхода.

**Ключевые слова:** *гендерный подход, гендерные особенности мышления, стили мышления, равнополушарность, педагогическая практика*

*A. S. Kats*

## **RESEARCH ON GENDER FEATURES ON THE WAY OF THINKING IN PEDAGOGICAL PRACTICE**

*Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia*

### **Acknowledgement**

The article was performed under State Task No. 0N599-2021-0004 “The Problem of Modern Methodology on Studying the Formation and Development of the Human in the Era of Digitalization”.

**Abstract.** The article provides the analysis of gender features of the way of thinking in pedagogical practice with introduction of questionnaires in the online format. The relevance of the article is due to the fact that gender is a “social sex”, i.e. its basic characteristics are obtained in the process of socialization. The article considers masculine, feminine, and androgynous types of a personality in the context of gender approach, and stresses on androgyny as a capacity of a personality to adapt to new professional and vital conditions, as well as to overcome stress easier. The author treats scientific ideas of Russian and

foreign researchers on the issue of gender features of the way of thinking. The key methods of research are questionnaire and cognitive analysis, which allows to systemize and typologize an issued object. The author found out that analytical, realistic and pragmatic way of thinking are typical for students, and allow them to achieve the highest results in learning. Synthetic and idealistic styles of thinking can be traced episodically, they are not so much represented. Didactic principles are formulated, which allow to reveal study and creative potential of students with masculine type of personality and students with feminine type of personality, taking into consideration gender approach. The article is intended for scientists and practicing teachers in the sphere of gender approach in education.

**Keywords:** *gender approach, gender features of the way of thinking, styles of thinking, equal hemisphere, pedagogical practice*

**Введение.** Предметом нашего изыскания стало исследование гендерных особенностей мышления у студентов-юношей и студентов-девушек. Исследуемый вопрос требует уточнения феномена «равнополушарное мышление», а также сопряженного феномена «гендерный подход». Необходимо отметить, что мышление у студентов с маскулинным типом личности и у студентов с фемининным типом личности имеет ряд отличительных особенностей, что влияет на организацию образовательного процесса в высшей школе. В свою очередь, попытка систематизировать гендерные особенности мышления у обучающихся с разными типами личности обусловлена сменой парадигмы образования (преобладание гуманистической парадигмы образования), стремлением студентов к конструктивной самореализации в образовательном процессе высшей школы, возможностью построения индивидуальных образовательных маршрутов на основе гендерного подхода.

В ходе своей педагогической практики педагог XXI в. должен ориентироваться на гуманистическую направленность высшего образования, предполагающую, что личность студента являет собой наибольшую ценность. Следует развивать способности и склонности обучающихся в соответствии с их типом мышления. П. А. Продолятченко полагает, что требуется «применение таких форм, методов, способов и инструментов обучения, которые подходили бы для разных типов функционального мышления и восприятия информации девушками и юношами» [10, с. 3].

В процессе исследования гендерных особенностей мышления акцент делается на равнополушарности мышления. Равнополушарное мышление – это такой тип мышления, при котором у студента одинаково хорошо развито и левое, и правое полушарие, что обусловлено функциональной асимметрией, благодаря чему он может одинаково успешно справляться с дисциплинами технического (STEM-subjects) и гуманитарного циклов (humanitarian subjects) [2].

На сегодняшний день гендерное образование в России сталкивается с рядом проблем:

– отсутствие ориентированности обучения на человека определенного пола (в ходе организации образовательного процесса в высшей школе часто не учитываются гендерные особенности обучающегося, влияющие на его академические показатели);

– преобладание директивной модели обучения (учет и реализация гендерного подхода предполагает интерактивную модель, в которой делается акцент на творческой составляющей обучения, активности, самостоятельности, инициативности, умении решать нестандартные задачи);

– гендерная стратификация и асимметрия педагогических кадров (недостаточное количество преподавателей-мужчин и женщин-руководителей) [8].

Одна из ключевых проблем гендерного образования в мире – это проблема формирования и развития гендерной культуры у преподавателей и студентов. Соответственно, существует также проблема формирования гендерной толерантности педагога, что детерминирует профессиональную позицию преподавателя к студентам с маскулинным и с фемининным типами личности.

В настоящее время в России и мире произошел переход от «бесполой» педагогики к педагогике, учитывающей гендерные факторы (Gender responsive pedagogy – GRP) [13]. Данная педагогика наиболее распространена в странах Азии и Африки, где наиболее низкий порог гендерной толерантности. Россия на данном этапе находится на пути освоения принципов педагогики, учитывающей гендерные факторы и принятие ее закономерностей.

Л. И. Столярчук полагает, что основная проблема реализации гендерного подхода в образовании – «проблема гендерной компетенции, способствующая повышению качества гендерного образования в вузе» [11, с. 93]. От того, насколько компетентен педагог в области гендерного подхода, зависит реализация гендерной составляющей в обучении и возможности конструктивной самореализации в образовательном процессе высшей школы.

Динамические процессы (демократизация и гуманизация образования) обусловили качественные изменения в подготовке квалифицированных кадров. В первую очередь ценится гибкий специалист, умеющий адаптироваться к новым условиям и работать в условиях неопределенности. Подготовка кадров для работы по профессии является основной задачей педагога высшей школы. Гендерный подход в образовании рассматривается в контексте андрогинности у студентов в их мышлении и поведении, что предполагает развитие способности быстрой адаптации к новым профессиональным и жизненным условиям, а это, в свою очередь, будет способствовать их успешному профессиональному и карьерному росту.

Цель статьи заключается в том, чтобы определить гендерные особенности мышления у студентов.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования определяется тем, что гендер обладает чертами, которые проявляются у индивида только в процессе его социализации. Гендер – это «социальный пол», поскольку человек приобретает гендер только в общении и взаимодействии с людьми, накапливая социальный опыт и определяя те стратегии поведения и мышления, которые являются наиболее приемлемыми с позиции его гендерной идентичности. Действительно, о нормах гендера мы получаем информацию от родителей, в школе, из художественных фильмов, средств массовой информации – источники могут быть различны, важно, что происходит «гендерная социализация».

Гендерная социализация – это процесс освоения личностью норм маскулинности и фемининности, а также оптимальных моделей поведения в социуме с позиции маскулинности и фемининности. В связи с этим следует отметить такой феномен, как «гендерная роль». Это не только представления и установки о фемининности и маскулинности у отдельно взятой личности, но и социальный заказ на определенное поведение со стороны общества. Фемининный и маскулинный типы личности могут варьировать свои гендерные роли: мать/отец, кормилец, сотрудник и т. д.

В современной гендерной психологии помимо феноменов «маскулинность» (обладание мужским мышлением и поведением), «фемининность» (обладание женским мышлением и поведением) имеет место феномен «андрогинность». Это означает, что обучающийся обладает как женскими, так и мужскими чертами в мышлении и поведении, что помогает ему в профессиональной деятельности и жизни. Следовательно, студент, обладающий андрогинностью, легче может приспособиться к современным условиям труда и жизни, преодолеть стресс, является конкурентоспособным. Формирование андрогинного мышления – это задача педагога, которая может быть достигнута в ходе комплиментарного развития функционирования полушарий головного мозга.

Маскулинность ассоциируется с такими чертами, как уверенность в себе, агрессивность, напористость, позиция лидера, доминирование. Фемининность ассоциируется с мягкостью, уступчивостью, нежностью, временами конформностью. Согласно научной позиции А. Р. Камалеевой, в XXI в. «наблюдается общая тенденция трансформации культурных стереотипов женственности и мужественности, центром ценностных ориентиров которых

становится индивидуальность человека, свобода выбора им путей самореализации вне зависимости от половой принадлежности» [5, с. 185]. Соответственно, все больше студентов с фемининным типом личности становятся руководителями, выбирают сложные технические профессии. Теория Сандры Бем заключается в том, что мужчины и женщины необязательно должны соответствовать гендерным стереотипам о маскулинности и фемининности, существующим в обществе. Личность может успешно сочетать в себе качества «маскулинности» и «фемининности», достигая определенного психологического баланса и состояния комфорта, что поможет ей реализоваться как в профессиональной деятельности, так и в жизни. Ю. С. Гонтарь обобщает, что «прослеживается связь андрогинии с ситуативной гибкостью, высоким самоуважением, мотивацией к достижениям, хорошим исполнением родительской роли, субъективным ощущением благополучия» [3, с. 195].

Исследование использования когнитивного инструментария (внутреннего и внешнего), предложенного А. Р. Камалеевой, позволяет подобрать индивидуальный инструментарий для каждого студента, который будет ориентирован для решения широкого спектра задач [4].

Проблемой исследования гендерных особенностей мышления занимались отечественные (О. А. Халифаева, Н. Ю. Коленкова, И. Ю. Тюрина, А. Г. Фаина [1], Я. А. Кривых [6], Г. А. Молохина [9]) и зарубежные ученые (Sandra Bem [12], Mawaddah, A. Ahmad, M. Duskri [14], Ryzal Perdana, Budiyono Sajidan Sukarmin [15], Ivanna Shubina, Atik Kulakli [16]).

О. А. Халифаева, Н. Ю. Коленкова, И. Ю. Тюрина, А. Г. Фаина установили «взаимосвязь стилей мышления с академической успеваемостью студентов и, соответственно, с успешностью их обучения» [1, с. 69]. Г. А. Молохина резюмировала, что юношество – это сенситивный период для развития интеллектуальных способностей ввиду того, что расширяется спектр выполняемых задач, объем хранения информации, осуществляется выполнение мета-функций [9]. Я. А. Кривых проводит дихотомию гибкость – ригидность мышления, подчеркивая, что в современных условиях важно уметь быстро переключаться с одной задачи на другую [6].

Ivanna Shubina, Atik Kulakli полагают, что есть «взаимосвязь между двумя видами мышления критическим мышлением и творческим мышлением. Исследования этих феноменов могут быть рассмотрены с позиции подхода дихотомии или комплиментарного подхода» [16, р. 3086]. Mawaddah, A. Ahmad, M. Duskri исследовали проблему развития критического мышления (на примере математики) у студентов с маскулинным и фемининным типами личности и пришли к выводу, что критическое мышление у обучающихся с фемининным типом личности находится на немного более продвинутом уровне, чем у студентов с маскулинным типом личности. Это мнение подтверждается тем, что критическое мышление обучающихся с фемининным типом личности соответствует всем индикаторам, а критическое мышление обучающихся с маскулинным типом личности соответствует только 12 индикаторам [14]. Ryzal Perdana, Budiyono Sajidan Sukarmin полагают, что на степень сформированности критического и творческого мышления существенно влияют гендерные факторы (биологические и социальные) [15]. Sandra Bem ввела термин «андрогинность» в гендерную теорию и разработала теорию гендерных схем [12].

Согласно научному мнению Сандры Бем, схема – «это когнитивная структура, набор ассоциаций, которые организуют и направляют индивидуальное восприятие» [12, р. 355]. Теория гендерной схемы заключается в том, что люди, находясь в социуме, приобретают свой гендер с детского возраста. Он влияет на когнитивные возможности и категоризацию в мышлении. Дети оформляют свои представления о маскулинности/фемининности и в соответствии с этим категоризируют информацию, принимают решения и регулируют собственное поведение. Сандра Бем разработала теорию гендерной схемы, чтобы сделать акцент на том, как социализация в обществе способствует формированию гендера. Гендерная схема позволяет типизировать гендер у детей и взрослых (sex-typing). Согласно гендерной классификации, дети рассматривают разные стратегии поведения в контексте моделей

поведения в социуме, обусловленных культурными представлениями, и отвергают те модели, которые не соответствуют их гендерной принадлежности.

**Материал и методы исследования.** Материалом исследования послужили опросник «Стили мышления» (А. Алексеев, Л. Громова), тест на определение когнитивно-деятельностного стиля (Л. Ребекка). В пилотном анкетировании участвовали 39 респондентов Кубанского государственного университета. Опросник «Стили мышления» предназначен для того, чтобы наиболее эффективно определить предпочитаемый способ мышления; тест на определение когнитивно-деятельностного стиля предназначен, чтобы определить предполагаемое когнитивное поведение в трех сферах: познавательная деятельность, профессиональная сфера, повседневная жизнедеятельность.

Приоритетным методом исследования является когнитивный анализ, поскольку мы базируемся на когнитивной парадигме исследования. Когнитивный анализ, позволяет установить структурные закономерности исследуемого феномена и типологизировать их. На основе когнитивного анализа исследование приобретает завершенный, системный характер с выделением особенностей в когнитивной сфере исследуемого объекта. Е. Ю. Левина описывает следующий алгоритм реализации когнитивного анализа: «На основании полученных сведений формируются направленные информационные потоки образовательной системы между ее субъектами с целью изменения их состояния, мониторинг управления, возможная корректировка» [7, с. 20].

В исследовании также были использованы методы включенного наблюдения, анкетирования, интервьюирования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Анкетирование проводили в онлайн-формате с применением google-форм. В анкетировании участвовало 39 респондентов, студентов Кубанского государственного университета. 73 % респондентов составляли студенты с фемининным типом личности, 27 % респондентов – студенты с маскулинным типом личности.

Опросник «Стили мышления» предназначен для того, чтобы наиболее эффективно определить предпочитаемый способ мышления, манеру задавать вопросы и принимать решения. Мы предложили студентам выбрать один или несколько вариантов ответов, которые наиболее соответствуют их предпочтениям. За каждый ответ мы присваивали один балл. Ответы оценивали по пяти шкалам: синтетический стиль, идеалистический стиль, прагматический стиль, аналитический стиль, реалистический стиль. В результате суммирования ответов с помощью ключа были получены следующие результаты (рис. 1):

Исходя из результатов теста «Стили мышления», мы пришли к выводу, что наиболее предпочитаемые стили мышления – это: 1) аналитический стиль (298 баллов); 2) реалистический стиль (281 балл); 3) прагматический стиль (262 балла). Синтетический (200 баллов) и идеалистический стиль (202 балла) проявляются у студентов эпизодически, и недостаточно ярко выражены. Студенты с маскулинным типом личности обладают ярко выраженными реалистическим (23 % респондентов) и прагматическим стилями (21 % респондентов). Студенты с фемининным типом личности обладают ярко выраженным аналитическим стилем (24 % респондентов).

Студенты с аналитическим стилем мышления стремятся детально проработать проблему, рассмотреть ее во всех аспектах. Они любят и умеют выполнять работу, связанную с логическим осмыслением проблемы. Безусловно, наличие аналитического стиля мышления у студентов предполагает тщательное планирование, что предусматривает тщательный сбор и анализ фактов. Студенты с аналитическим стилем мышления воспринимают окружающую их действительность как поддающуюся логике, рациональную и упорядоченную, что способствует формированию их картины мира. Все знания студентов с аналитическим мышлением систематизированы и поддаются анализу и синтезу.

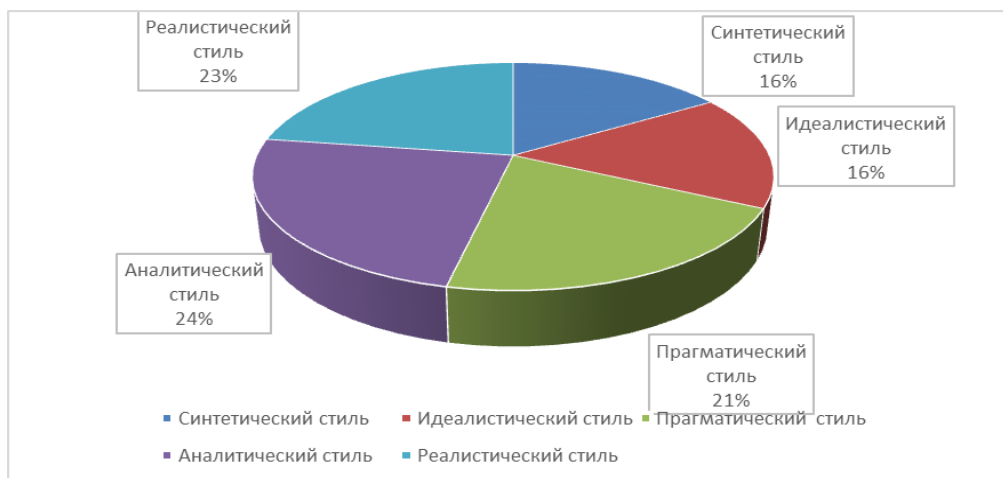


Рис. 1. Результаты теста «Стили мышления»

Студенты с реалистическим стилем мышления признают только те феномены, которые являются реальными (активизация зоны чувств и ощущений). В процессе познавательной деятельности акцент делается на коррекцию ситуации для получения желаемого результата. Проблемная ситуация возникает тогда, когда они сталкиваются с чем-то неправильным и пытаются это исправить.

Студенты с прагматическим стилем мышления формируют систему знаний на личном опыте; материалы, используемые ими, находятся в легком доступе. Результат их деятельности – практический бонус, выигрыш. Такие студенты не боятся пробовать, идеи к ним приходят спонтанно. Они хорошо разбираются в спросе и предложении, занимаются исследованием конъюнктуры рынка услуг, являются гибкими, адаптивными и флексивными, что позволяет им успешно определять тактику поведения.

В ходе исследования мы провели тест на определение когнитивно-деятельностного стиля (Л. Ребекка). Согласно Л. Ребекке, выделяют пять типов деятельности. В чистом виде каждый тип встречается редко. Чаще всего идет сочетание типов, которое позволяет студенту успешно адаптироваться к жизни. Результаты интерпретируются по трем сферам: познавательная деятельность (ПД), профессиональная сфера (ПС), повседневная жизнедеятельность (ПЖД). В связи с целью нашего исследования (проанализировать гендерные особенности мышления) и ограниченным объемом статьи приведем результаты только по познавательной деятельности.

#### *Тип деятельности 1. Репрезентативные системы восприятия*

У большинства студентов ведущим анализатором является зрение (574 балла), у достаточно большой части респондентов – слух (564 балла). Кинестетика развита у небольшого числа опрошенных (404 балла). У студентов с маскулинным типом личности доминирует зрение (56 % респондентов), у студентов с фемининным типом личности – слух (44 % респондентов).

Познавательная деятельность (ПД). В связи с тем что ведущими анализаторами являются зрение и слух, студенты чаще всего пользуются зрительным и слуховым восприятием. Преобладание зрительного анализатора предполагает акцент на визуальные средства (видео, книги), преобладание слухового анализатора предопределяет участие в лекциях и дискуссиях. Обучение кинестетиков основано на практической направленности – обучение в непосредственном контакте с предметами обучения (игры, моделирование, практические эксперименты).

*Тип деятельности 2. Мое общение (экстраверт, интроверт, амбиверт)*

У большинства респондентов преобладает экстраверсия (610 баллов), у меньшего количества – интроверсия (441 балл). Среди студентов юношей (43 % респондентов) и студентов-девушек (57 % респондентов) преобладает экстраверсия, они открыты к общению и взаимодействию с окружающими людьми. При этом 36 % студентов маскулинного типа и 22 % студентов фемининного типа личности являются амбивертами, т. е. они активны в социальной и профессиональной жизни, но им требуется определенный покой и умиротворение дома. В ходе исследования мы выделили следующие отличительные свойства амбиверта: гибкость, открытость социальному опыту, умение работать в команде и в одиночку, комфорт в одиночестве, закрытая личная среда, дивергентное мышление (способность к решению нестандартных задач). У остального небольшого количества респондентов наблюдается интроверсия.

ПД. В связи с тем что студенты-экстраверты превалируют, обучение должно осуществляться в педагогическом взаимодействии педагог – студенты – образовательная среда. Предпочтительны коллективные формы обучения (игры, дискуссии). Студенты-интроверты, которых оказалось достаточное количество, предпочитают обучаться индивидуально, во взаимодействии с компьютером. Им необходимо уделить определенное время самостоятельному изучению материала.

*Тип деятельности 3. Как я обращаюсь со своими индивидуальными способностями (интуиит, логик)*

Студенты с маскулинным типом личности обладают преимущественно логическим мышлением (51 % респондентов), студенты с фемининным типом личности – интуитивным мышлением (49 % респондентов).

Большее количество респондентов набрало 652 балла по шкале логического мышления. Меньшее количество респондентов – 616 баллов по шкале интуитивного мышления.

ПД. В связи с тем что преобладают логически мыслящие студенты, педагогу следует больше ориентироваться на них. Для таких обучающихся важна последовательность в изучении материала, им необходимо проследить логику занятия. Интуитивно мыслящие студенты легко усваивают основные принципы изучаемой темы, но не терпят жестких «рамок» и ограничений.

*Тип деятельности 4. Мой подход к работе*

Большинство респондентов жестко регламентированы (609 баллов). Достаточное количество респондентов не регламентированы (522 балла). Студенты с маскулинным типом личности предпочитают жесткую регламентацию рабочей деятельности (48 % респондентов). Студенты с фемининным типом личности отдают предпочтение нерегламентированной деятельности, они умеют работать в свободном режиме (52 % респондентов).

ПД. В связи с тем что большинство студентов жестко регламентированы, акцент педагогов должен быть сделан на них. Они умеют планировать свою деятельность, создавать график рабочего режима труда. Студенты с нерегламентированным режимом труда не терпят жестких ограничений и «рамок», предпочитая комфортный для них режим работы.

*Тип деятельности 5. Как я оперирую идеями*

У большинства респондентов преобладает синтез (587 баллов), у меньшего количества – анализ (492 балла). Студенты с маскулинным типом личности умеют синтезировать информацию (56 % респондентов), обучающиеся с фемининным типом личности в основном пользуются анализаторскими способностями (44 % респондентов).

ПД. В связи с тем, что у большинства респондентов преобладает синтез, педагогу следует делать акцент на них. Студент с развитым умением синтезировать информацию всегда будет понимать главную идею. Студент с развитым аналитическим мышлением уделяет внимание частным аспектам, детально анализируя их.

Исследование гендерных особенностей студентов с маскулинным и фемининным типами личности продолжается. Следующим этапом будет дифференциация особенностей мышления студентов с маскулинным и фемининным типами личности с привлечением дополнительной, опытно-экспериментальной базы исследования и делением на равную пропорцию респондентов.

**Выводы.** Несмотря на диверсификацию особенностей мышления у студентов с маскулинным и фемининным типами личности, необходимо отметить, что у студентов с маскулинным типом личности преобладает реалистический и прагматический стили мышления, а у студентов с фемининным типом личности – аналитический стиль мышления. Педагогу следует преподносить информацию с учетом развития и совершенствования этих стилей мышления при учете сформированности когнитивного инструментария. Другими словами, студентам с маскулинным типом личности следует объяснять материал с позиции его практической ориентированности, значимости материала для реализации в будущей профессии. Студентам с фемининным типом личности необходимо четко аргументировать и структурировать материал при его преподнесении, чтобы в нем прослеживалась определенная логика. В то же время следует развивать у обучающихся компенсаторные стили мышления для формирования равнополушарного мышления. Так, у студентов с маскулинным типом личности следует развивать аналитические навыки, чтобы они могли логически детерминировать факты и устанавливать причинно-следственные связи. У студентов с фемининным типом личности, в свою очередь, следует развивать практическое и реалистическое мышление, чтобы они самостоятельно определяли связь теории с практикой и были более практико ориентированными в своей будущей профессиональной деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Взаимосвязь стилей мышления и академической успеваемости студентов / О. А. Халифаева, Н. Ю. Колленкова, И. Ю. Тюрина, А. Г. Фадинова // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 7. – С. 52–76.
2. Геодакян В. А. Теория дифференциации полов в проблемах человека / Человек в системе наук. – М.: Наука, 1989. – 504 с. – С. 171–189.
3. Гонтарь Ю. С. Андрогиния как современное направление развития гендерного исследования студентов факультета социально-культурной деятельности МГУКИ // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 1(45). – С. 193–198.
4. Камалева А. Р. О формировании когнитивного инструментария студентов вуза в процессе познавательной деятельности (в условиях технологического обучения) // Вестник Чувашского государственного университета им. И. Я. Яковлева. – 2020. – № 2(107). – С. 146–152.
5. Когнитивная педагогика: практика и опыт реализации / Е. Ю. Левина, А. К. Балтыков, Я. А. Баткаева и др.; под науч. ред. Е. Ю. Левиной, А. Р. Камалеевой. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. – 228 с.
6. Кривых Я. А. Гендерные особенности мышления // Вестник науки и образования. – 2020. – № 13-1(91). – С. 91–93.
7. Левина Е. Ю. Методология информационно-когнитивного подхода к управлению развитием высшего образования // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 3. – С. 17–21.
8. Мартынова Т. Н. Гендерные проблемы высшего образования // Фундаментальные исследования. – 2005. – № 1. – С. 27–30.
9. Молохина Г. А. Возрастные и тендерные особенности стиля мышления студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Молохина Галина Анатольевна. – Ростов н/Д: ЮФУ, 2010. – 24 с.
10. Продолятченко П. А. Гендерный подход к обучению студентов в ВУЗе // Академия педагогических идей «Новация». – 2017. – № 12 (декабрь). – С. 1–11 [Электронный ресурс]. – URL: <http://akademnova.ru/page/875548> (дата обращения: 28.06.2022).
11. Столярчук Л. И. Гендерный подход к педагогическому образованию в вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. – № 8(62). – С. 91–94.
12. Bem S. L. Gender Schema Theory: a cognitive account of sex-typing // Psychological Review. – 1981. – Vol. 88, № 4. – P. 354–364.
13. Chapin J., Skovgaard M., Warne V. Integrating Gender Responsive Pedagogy into Higher Education: Our approach. – England: International Network for International Network for Advancing Science and Policy, 2020. – 12 p.
14. Mawaddah, Ahmad A., Duskri M. Gender differences of mathematical critical thinking skills of secondary school students // Journal of Physics: Conf. Series. – 2018. – P. 1–6.

15. Perdana R., Sukarmin B. S. Analysis of Student Critical and Creative Thinking (CCT) Skills on Chemistry: A Study of Gender Differences // Journal of educational and social research. – 2019. – Vol. 9, № 4. – P. 43–52.  
16. Shubina I., Kulakli A. Critical Thinking, Creativity and Gender Differences for Knowledge Generation in Education // Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ). – 2019. – Vol. 10, Issue 1. – P. 3086–3093.

Статья поступила в редакцию 30.06.2022

#### REFERENCES

1. Vzaimosvyaz' stilej myshleniya i akademicheskoy uspevaemosti studentov / O. A. Halifaeva, N. Yu. Kolenkova, I. Yu. Tyurina, A. G. Fadina // *Obrazovanie i nauka*. – 2020. – Т. 22, № 7. – S. 52–76.
2. Geodakyan V. A. Teoriya differenciacii polov v problemah cheloveka / *Chelovek v sisteme nauk*. – М.: Nauka, 1989. – 504 s. – S. 171–189.
3. Gontar' Yu. S. Androginiya kak sovremennoe napravlenie razvitiya gendernogo issledovaniya studentov fakul'teta social'no-kul'turnoj deyatel'nosti MGUKI // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv*. – 2012. – № 1(45). – S. 193–198.
4. Kamaleeva A. R. O formirovanii kognitivnogo instrumentariya studentov vuza v processe poznavatel'noj deyatel'nosti (v usloviyah tekhnologicheskogo obucheniya) // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2020. – № 2(107). – S. 146–152.
5. Kognitivnaya pedagogika: praktika i opyt realizacii / E. Yu. Levina, A. K. Baltykov, Ya. A. Batkaeva i dr.; pod nauch. red. E. Yu. Levinoj, A. R. Kamaleevoj. – Kazan' : Institut pedagogiki, psihologii i social'nyh problem, 2022. – 228 s.
6. Krivyh Ya. A. Gendernye osobennosti myshleniya // *Vestnik nauki i obrazovaniya*. – 2020. – № 13-1 (91). – S. 91–93.
7. Levina E. Yu. Metodologiya informacionno-kognitivnogo podhoda k upravleniyu razvitiem vysshego obrazovaniya // *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. – 2018. – № 3. – S. 17–21.
8. Martynova T. N. Gendernye problemy vysshego obrazovaniya // *Fundamental'nye issledovaniya*. – 2005. – № 1. – S. 27–30.
9. Molohina G. A. Vozrastnye i tendernye osobennosti stilya myshleniya studentov : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.13 / Molohina Galina Anatol'evna. – Rostov n/D : YuFU, 2010. – 24 s.
10. Prodolyatchenko P. A. Gendernyj podhod k obucheniyu studentov v VUZe // *Akademiya pedagogicheskikh idej «Novaciya»*. – 2017. – № 12 (dekabr'). – S. 1–11 [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://akademnova.ru/page/875548> (data obrashcheniya : 28.06.2022).
11. Stolyarchuk L. I. Gendernyj podhod k pedagogicheskomu obrazovaniyu v vuze // *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. – 2011. – № 8(62). – S. 91–94.
12. Bem S. L. Gender Schema Theory: a cognitive account of sex-typing // *Psychological Review*. – 1981. – Vol. 88, № 4. – P. 354–364.
13. Chapin J., Skovgaard M., Warne V. Integrating Gender Responsive Pedagogy into Higher Education: Our approach. – England : International Network for Advancing Science and Policy, 2020. – 12 p.
14. Mawaddah, Ahmad A., Duskri M. Gender differences of mathematical critical thinking skills of secondary school students // *Journal of Physics: Conf. Series*. – 2018. – P. 1–6.
15. Perdana R., Sukarmin B. S. Analysis of Student Critical and Creative Thinking (CCT) Skills on Chemistry: A Study of Gender Differences // *Journal of educational and social research*. – 2019. – Vol. 9, № 4. – P. 43–52.
16. Shubina I., Kulakli A. Critical Thinking, Creativity and Gender Differences for Knowledge Generation in Education // *Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ)*. – 2019. – Vol. 10, Issue 1. – P. 3086–3093.

The article was contributed on June 30, 2022

#### 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](mailto: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](mailto:cats.schura@yandex.ru)

*Ю. А. Непрокина*

## **ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

*Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия*

**Аннотация.** Формирование профессиональной коммуникативной компетенции следует считать основной задачей преподавателя русского языка как иностранного в высшей школе, что требует постоянного поиска приемов и способов оптимизации процесса обучения. В статье предлагается модель раннего введения языка профессионального общения в систему обучения иностранных студентов-медиков. Для этого проводится анализ понятий «дискурс», «медицинский дискурс», выявляются его базовые характеристики, что позволяет выстроить модель обучения профессиональному общению в правильном ключе с начального уровня освоения русского языка.

В статье представлено средство реализации данной модели обучения – учебное пособие мультимедийного типа, в котором организовано разноформатное содержание. Пособие помимо обучающего языкового контента включает глубокий экстралингвистический контекст как ключевой компонент медицинского дискурса. Описана концепция пособия, структура, тематическое наполнение, педагогические инструменты, включенные в его состав.

Опыт применения данного мультимедийного пособия свидетельствует о том, что введение языка профессионального общения на ранних этапах обучения русскому языку иностранных студентов-медиков позволило повысить интерес к изучаемой дисциплине, сделало его более осознанным и оптимизировало процесс обучения в целом.

**Ключевые слова:** *медицинский дискурс, профессиональная коммуникативная компетенция, учебное пособие, иностранные студенты-медики, русский как иностранный*

*Yu. A. Neprokina*

## **TEACHING PROFESSIONAL COMMUNICATION AT THE INITIAL STAGE OF THE FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS**

*Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia*

**Abstract.** The main task of a teacher of Russian as a Foreign Language at a higher school is the formation of professional communicative competence. The article proposes a model of early introduction of the language of professional communication into the system of teaching foreign medical students. To do this, the concepts of discourse, medical discourse are analyzed, its basic characteristics are identified, which allows us to build a model of teaching professional communication in the right way, starting from the initial level of mastering the Russian language.

The article presents a means of implementing this learning model – a multimedia-type textbook in which multi-format content is organized. In addition to teaching language content, the manual includes a deep extralinguistic context as a key component of medical discourse. The concept of the manual, structure, thematic content, pedagogical tools included in its composition are described.

The use of the model of early introduction of the language of professional communication into the system of training of foreign medical students allowed to increase interest in the discipline studied, motivated students to study the Russian language, made it more conscious, optimized the learning process as a whole, increasing its effectiveness.

**Keywords:** *medical discourse, professional communicative competence, textbook, foreign medical students, Russian as a foreign language*

**Введение.** Число иностранных студентов, приезжающих в Россию получать высшее образование, с каждым годом растет. Лишь 10 % иностранцев получают высшее российское образование на русском языке. Большая же часть иностранцев осваивают профессию на языках-посредниках.

Российское медицинское образование остается одним из самых востребованных направлений подготовки у иностранных граждан. Формирование коммуникативной компетенции, в том числе и профессиональной коммуникации на русском языке, становится основной задачей преподавателя русского языка как иностранного. Но иностранные студенты медицинского вуза, как правило, не преодолевают пороговый уровень владения русским языком в силу ряда объективных и субъективных причин, среди которых можно выделить основные:

1. Нехватка часов аудиторной работы по дисциплине «Русский язык и культура речи».
2. Низкая мотивация к изучению русского языка в силу трудоемкости профильных дисциплин.
3. Несоответствие учебного плана практическим потребностям обучающихся, что выражается главным образом в отсутствии дисциплины «Обучение языку профессионального общения». На начальном этапе изучения русского языка как иностранного это вполне естественно. Иностранные студенты поступают учиться с нулевым знанием русского языка, поэтому 1, 2 и 3-й семестры направлены на обучение общему владению, и лишь в 4-м и 5-м семестрах включается язык специальности. В учебном плане 2022 г. дисциплина «Русский язык и культура речи» будет читаться только в 1, 2, 3-м семестрах, в связи с чем профессиональный коммуникативный блок совсем выпадает из поля зрения.

Такое положение дел противоречит языковой политике Российской Федерации, направленной на поддержку и продвижение «русского языка за рубежом в интересах развития международного культурно-гуманитарного сотрудничества и формирования позитивного образа Российской Федерации в мире» [11]. В связи с этим встает вопрос о поиске новых подходов, приемов, инструментов преподавания русского языка как иностранного с целью повышения эффективности процесса обучения.

В результате было принято решение разработать элективный курс, целью которого станет обучение профессиональному общению в медицинской сфере на начальном этапе изучения русского языка. Для достижения поставленной цели необходимо было решить ряд задач:

1. Обосновать раннее введение профессиональной коммуникации в систему обучения через специфику медицинского курса.
2. Определить концепцию курса, структуру, объем, тематическое содержание.
3. Определить приемы, методы работы с языковым контентом.
4. Разработать поурочное планирование.
5. Подобрать медиаконтент ситуаций профессионального общения.
6. Разработать профессиональные проблемные задания.
7. Разработать систему оценивания.

Цель настоящей статьи заключается в теоретическом обосновании и описании разработанного учебного пособия как модели раннего введения языка профессионального общения в систему обучения русскому языку иностранных студентов-медиков.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность проблемы преподавания русского языка иностранным гражданам заключается в потребности продвижения русского языка, трансляции русского языка и русской культуры посредством сформированных социальных, профессиональных, межкультурных компетенций.

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования послужили нормативные документы, регламентирующие подготовку иностранных граждан по профилю «Лечебное дело»: Основная образовательная программа «Лечебное дело», Учебный план, Требования по русскому языку как иностранному по уровням, потребности иностранных студентов в русском языке. Методами исследования стали анализ и систематизация накопленных знаний по проблеме, метод научного описания, метод педагогического наблюдения, метод моделирования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Профессия *врач* принадлежит к типу профессий «человек – человек» и характеризуется повышенной коммуникативной ответственностью [20], что предполагает наличие «всех тех личностных качеств, которые обеспечивают успешное взаимодействие между людьми, понимание людей и эффективное воздействие на них, установление контактов, организацию совместной деятельности» [9, с. 143]. В связи с этим становится актуальным разговор о специфике медицинского дискурса как сложного многокомпонентного явления, требующего анализа для выявления плоскостей для раннего введения языка специальности в процесс обучения.

На сегодняшний день в знаниевой парадигме не сформировалось четкого понимания термина *дискурс*, но данная проблема активно обсуждается в научных кругах [1], [2], [3], [4], [5], [6], [7], [10], [13], [18], [21]. В настоящем исследовании дискурс понимается как сложное коммуникативное явление, включающее участников общения, ситуацию общения, установление и поддержание контакта, информационный и эмоциональный обмен, взаимовлияние коммуникантов [7, с. 27]. Различают персональный и институциональный дискурс. Последний «сводится к образцам вербального поведения, сложившимся в обществе применительно к закрепленным сферам общения» и понимается как «специализированная клишированная разновидность общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами данного социума» [8, с. 41].

Медицинский дискурс относится к институциональному типу и понимается как речевое взаимодействие представителей института здравоохранения, «результат совместной деятельности людей, направленной на удовлетворение жизненных потребностей индивидов, как стандартизированная модель поведения» [15, с. 162]. Более детально характеристика медицинского дискурса представлена в работах В. Б. Куриленко, где медицинский дискурс трактуется как «коммуникативно-речевой уровень существования и реализации профессиональной культуры специалистов-медиков, структура и содержание которого определяются духовными ценностями и нормами данного профессионального сообщества, целями и задачами социально-культурных практик и профессиональной деятельности его членов» [12]. Медицинский дискурс предполагает глубокий экстралингвистический контекст, обучение которому в медицинской сфере так же важно, как и обучение языковым умениям и навыкам. В связи с чем можно заключить, что процесс обучения медицинскому профессиональному общению следует выстраивать именно с позиции дискурса, т. е. «речи, погруженной в жизнь» [22, с. 136].

Медицинский дискурс, безусловно, носит градуальный характер и включает ситуации общения следующего типа: врач – врач, врач – пациент, врач – медицинский персонал, врач – родственники больного. Каждому институциональному дискурсу присущ определенный алгоритм, выбор которого четко определяется целью общения. У медицинского дискурса особая цель – оказание помощи [14, с. 467]. Базовой характеристикой медицинского дискурса выступает «лингвотерапевтическая направленность: нацеленность на *лечение словом*» [12]. Соответственно, коммуникативным ядром медицинского дискурса следует считать пару *врач – пациент*.

Таким образом, сама природа медицинского дискурса заключена в его культурной маркированности. Как и любой другой, медицинский дискурс представляет собой компонент лингвокультуры, социума. Одной из базовых характеристик профессионального

общения в медицинской сфере следует считать широкую вариативность ситуаций и параметров такого общения. Наряду с этим основа профессионального медицинского общения заключена именно в осмыслении «терапевтической функции языка».

Ярко выраженный социально-культурный характер медицинского дискурса позволяет ввести обучение языку профессионального общения с начального этапа изучения русского языка. Процесс формирования профильных компетенций и профессиональной коммуникативной компетенции на русском языке как иностранном тесно взаимосвязан и взаимообусловлен, что диктует необходимость выйти за рамки изучения иностранного языка для специальных целей и интегрировать профессиональное и языковое содержание в их тесном взаимодействии с начальных этапов обучения русскому языку иностранных студентов-медиков.

Кафедрой русского языка как иностранного Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина было принято решение организовать элективный курс по обучению профессиональному общению иностранных студентов-медиков. *Педагогическим инструментарием* его реализации (в понимании данного термина Е. Н. Стрельчук [19]) стало мультимедийное учебное пособие Ю. А. Непрокиной, Т. В. Самородовой «Технология формирования профессиональной коммуникативной компетенции на занятиях русского языка как иностранного» [17].

Учебное пособие профессионально ориентировано и представляет собой тематически организованный и методически обработанный аутентичный материал, на основе которого выстраивается работа по овладению базовыми навыками профессиональной речи.

Издание преследует двуединую цель. Во-первых, это накопление запаса медицинской лексики и терминологии, лексико-грамматических структур, развитие и совершенствование навыков по видам речевой деятельности: чтению, аудированию, говорению и письму на основе аутентичных текстов разговорного, учебно-профессионального, учебно-научного жанров.

Успешная межкультурная коммуникация складывается не только из владения лексико-грамматическим строем языка. Здесь также важен страноведческий компонент, а именно умение воспринимать и адекватно интерпретировать формы коммуникативного поведения во всем их многообразии. Без знания и использования экстралингвистического фона невозможно рассчитывать на успешность профессионального межкультурного общения. Данный аспект формулирует вторую цель, достижение которой реализуется посредством знакомства студентов с различными экстралингвистическими планами, ситуациями общения формата врач – пациент как центрального компонента организации профессионального медицинского дискурса. В связи с этим в пособие включена подборка аутентичного мультимедийного контента различных жанров по теме «Медицина»: отрывки из художественных фильмов, мультфильмы медицинской тематики, новостные, обзорные региональные видеоролики, интервью и др. Так, например, при формировании профессиональной страноведческой компетенции на занятии «В больнице» используется лингводидактический потенциал мультфильма «Про бегемота, который боялся прививок».

Материал страноведческого характера имеет выраженную региональную специфику (частично), что объясняется потребностью иностранных студентов в формировании представлений об особенностях организации лечебно-медицинского аппарата в Тамбовской области. Эти знания помогут иностранным учащимся лучше ориентироваться в учебной, учебно-профессиональной сферах взаимодействия. Для этого на занятии организуется работа с официальными сайтами лечебных учреждений города Тамбова, региональным новостным контентом медицинской тематики.

Материал для изучения скомпонован по принципу от простого к сложному, в связи с чем в пособии выделены три модуля. Каждый модуль содержит несколько тем.

Структура каждой темы реализует идею авторов поэтапной отработки учебного материала, когда каждый этап предполагает выделение ведущего вида речевой деятельности. При этом выделяется:

1. Работа с монологическим текстом, включающим как вербальные, так и невербальные компоненты (креолизованные тексты). Применение креолизованных текстов в процессе обучения позволяет избавиться от монотонности занятия, стимулирует мотивацию учащихся к изучению темы. Активизация визуального канала реципиента в процессе занятия позволяет говорить о лучшей усвояемости материала, что повышает качество речевой подготовки специалиста в целом (см. подробнее [16]).

2. Работа с диалогами.

3. Работа с видео, где изучаемая тема приобретает более широкий контекст.

Итогом по каждому этапу является создание собственной проекции текста: монолога, диалога, плана текста, конспекта, пересказа и др.

*Модуль I* предполагается как вводный и ставит целью формирование у иностранных учащихся представления о лечебно-медицинском аппарате Тамбовской области. Вместе с тем на региональном аутентичном материале происходит отработка и корректировка слухопроизводительного навыка, усвоение лексико-грамматического корпуса по теме, знакомство с образованием аббревиатур названий лечебных учреждений города Тамбова.

*Модуль II* направлен на развитие навыков по аудированию и говорению в профессиональной сфере. Модуль состоит из пяти тем: *В аптеке, В регистратуре, На приеме у врача, Вызов врача на дом, В больнице*. Для расширения контекста каждой изучаемой темы в модуль включены аудио- и видеоматериалы. Каждая тема предполагает обширную лексическую, лексико-грамматическую работу, работу по формированию навыков монологической и диалогической речи профессиональной сферы общения.

*Модуль III* решает задачу практического овладения коммуникативными навыками по специальности «Лечебное дело». Модуль состоит из шести тем: *Опрос пациента, Головная боль, Грипп, Кашель, Ангина, Абдоминальные боли*. Каждая тема представлена в узком и широком контексте, где с использованием текстов различных жанров медицинской специфики осуществляется развитие навыков по четырем видам речевой деятельности: чтению, письму, аудированию и говорению.

В конце каждой темы предлагается контроль усвоенного материала, который осуществляется в форме беседы по изученной теме, монологических, диалогических высказываний учащихся, тестов. Вместе с тем по прохождении каждого модуля учащимся предлагается выполнить тест в режиме реального времени на образовательной электронной платформе CORE (<https://coreapp.ai/>). Тестирование в режиме онлайн позволяет закрепить полученные знания и умения, необходимые для успешного овладения языком как средством общения, является стимулом к самообразованию и самокоррекции, также экономит время студента и преподавателя, что в современных условиях образования становится весьма актуальным.

Пособие включает *Приложение*, в котором собраны основные сведения о грамматическом строе русского языка.

В качестве примера рассмотрим фрагменты методической разработки занятия «В регистратуре». Работа в пособии организована с текстами различного типа: аудиальными, визуальными, аудиально-визуальными, где традиционно выделяется предтекстовая, притекстовая и послетекстовая работа. На этапе предтекстовой работы особое внимание уделяется коррекции и совершенствованию слухопроизводительного навыка. На базе корпуса профессиональной лексики отрабатываются сложные для обучающихся артикуляции. Эффективность данного процесса повышает *Аудиоприложение* к изучаемым темам (запись профессиональной лексики, диалогов), с которым студенты могут работать в индивидуальном режиме. Данный этап направлен на устранение различного рода трудностей

при восприятии текста и включает следующие виды работы: *Задания. Слушайте новые слова и выражения. Повторяйте вслед за диктором. Соотнесите картинку и слово. Читайте слова и называйте вопрос, на который они отвечают.*

*Задание. Изучите конструкции.*

Кто № 1 чувствует себя как – *Я чувствую себя плохо. Он чувствует себя хорошо.*

У кого № 2 болит что № 4 – *У меня болит голова.*

*Задание. Образуйте фразы по данным моделям.*

*Задание. Определите, что болит у пациента, если имеются следующие причины.*

У него болят ..., потому что он ест много сладкого.

У нее болит ..., потому что она съела мороженое.

У пациента болит ..., потому что он зимой не носит шапку.

*Задание. Рассмотрите картинки (рис. 1) и скажите, что болит у пациента. Для ответа используйте синонимичные конструкции.*

**Обратите внимание!**

у кого №2 болит что №4

кто №1 жалуется на что №4

кого №2 беспокоит что №4



Рис. 1

Притекстовый этап направлен на работу непосредственно с текстом.

*Задание. Прослушайте диалог и ответьте на вопрос: Почему пациент пришел в поликлинику?*

Послетекстовый этап работы предполагает выявление степени понимания текста, подготовку к самостоятельному высказыванию по теме.

*Задание. Прослушайте диалог еще раз и ответьте на вопросы.*

К какому доктору записался пациент?

Какой режим работы у терапевта?

На какой день записался пациент?

На какое время?

В каком кабинете принимает врач-терапевт?

Что нужно взять пациенту?

*Задание. Дополните фразы.*

У пациента болит ... .

Он хочет записаться на прием сегодня ... .

Сегодня все занято. Свободное время есть завтра в ... .

Пациент должен прийти ... .

Пациент должен принести ... .

*Задание. Дополните диалог: вставьте необходимые реплики. Разыграйте диалог.*

*Задание. Составьте аналогичные диалоги. Разыграйте.*

Вам срочно нужно сделать флюорографию. Но в первой половине дня у Вас занятия.

Вам нужно записаться на прием к врачу:

Вы заболели. У Вас насморк.

Болят глаза.

Болит левый бок.

Вы подвернули ногу.

Учебный материал представлен с поддержкой на английском и французском языках, что позволяет расширить рамки его применения. Для удобства использования учебного материала пособие оснащено гиперссылками.

Разнообразие инструментов, включенных в состав данного пособия, позволяет отнести его к категории педагогического инструментария, призванного обеспечить эффективную организацию аудиторной и самостоятельной работы студентов.

**Выводы.** Подводя итоги вышесказанному, можно заключить, что для успешной профессиональной медицинской коммуникации важны не только сформированные лингвистические умения и навыки (т. е. владение средствами языка), но и, что особенно важно, принимая во внимание терапевтическую функцию языка в медицинской сфере, тот широкий экстралингвистический контекст, знание которого необходимо для адекватного выбора той или иной стратегии речевого поведения. И чем раньше язык профессионального общения будет включен в процесс обучения, тем выше будет уровень профессионально-коммуникативной компетенции специалиста.

Специфика медицинского дискурса дает возможность введения языка профессионального общения с элементарного уровня. Анализируя собственный педагогический опыт, можно заключить, что подобная организация учебного процесса повышает мотивацию к изучению языка, способствует накоплению лингвистической и экстралингвистической базы, что в совокупности дает высокий уровень коммуникативной компетенции специалиста.

Наряду с этим для успешного формирования профессиональной коммуникативной компетенции в работе важно использовать весь доступный педагогический арсенал, что в совокупности с опытом преподавателя сделает процесс обучения увлекательным и наиболее эффективным. В наш век современных технологий каждое учебное пособие должно включать в себя, помимо основного обучающего контента, разнообразие дидактических инструментов: богатую наглядность (картинки, рисунки, схемы, таблицы), аудио-, видеоматериалы, емкие лингвистические сведения, поддержку языков-посредников (тезаурусы на трех языках: русском, английском и французском; формулировки заданий), работу с лингвистическими тренажерами и другими электронными площадками.

Реализация заявленных инструментов нашла отражение в мультимедийном учебном пособии «Технология формирования профессиональной коммуникативной компетенции на занятиях русского языка как иностранного». Как показывает практика, разработка и применение мультимедийных учебных пособий позволяет стимулировать познавательную, когнитивную, коммуникативную деятельность студентов, что в свою очередь способствует достижению поставленных целей на более высоком организационном и сознательном уровнях.

Результаты исследования могут быть полезны при организации элективных курсов по овладению языком будущей профессии, при разработке учебных пособий мультимедийного типа. Перспектива исследования видится в разработке подобных курсов для профилей «Стоматология», «Педиатрия», «Фармакология» и других направлений подготовки медицинского вуза.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева В. А. Лингвокультурный нарратив: дискурс и текст. – СПб. : Норма, 2006. – 182 с.
2. Арутюнова Н. Д. Дискурс. Речь // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Большая российская энциклопедия, 2002. – С. 136–137.
3. Барсукова М. И. Медицинский дискурс: стратегии и тактики речевого поведения врача : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – Саратов, 2007. – 23 с.
4. Борботько В. Г. Общая теория дискурса (принципы формирования и смыслопорождения) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01. – Краснодар, 1998. – 48 с.
5. Дейк Т. А. ван. Язык, познание, коммуникация. – М. : Прогресс, 1989. – 310 с.
6. Жура В. В. Дискурсивная компетенция врача в устном медицинском общении : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. – Волгоград, 2008. – 37 с.
7. Карасик В. И. Структура институционального дискурса // Проблемы речевой коммуникации : межвуз. сб. науч. тр. – Саратов : Саратов. нац. исслед. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского, 2000. – С. 25–33.
8. Карасик В. И. Этнокультурные типы институционального дискурса // Этнокультурная специфика речевой деятельности : сб. обзоров. – М. : Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2000. – С. 33–58. – EDN UKNRTF.
9. Климов Е. А. Путь в профессию. – Л. : Лениздат, 1974. – 143 с.
10. Кожина Н. М. Дискурсивный анализ и функциональная стилистика речеведческих позиций // Текст – Дискурс – Стилль : сб. науч. ст. – СПб. : СПбГУЭФ, 2004. – С. 9–33.
11. Концепция государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом [Электронный ресурс] // Сайт Президента России. – URL : <http://www.kremlin.ru/acts/news/50644> (дата обращения 26.07.2022).
12. Куриленко В. Б., Макарова М. А., Логинова Л. Д. Лингвотерапевтическая направленность как базовая категория медицинского дискурса [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. – 2012. – № 1. – URL : <https://web.snauka.ru/issues/2012/01/6431> (дата обращения : 29.07.2022).
13. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. – М. : Гнозис, 2003. – 280 с.
14. Медицинский дискурс: специфика профессиональной коммуникации врача / Т. В. Кочеткова, М. И. Барсукова, Е. А. Ремпель, А. Я. Рамазанова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3(70). – С. 466–467.
15. Насибуллин Р. Т. Здравоохранение как социальный институт [Электронный ресурс] // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2019. – № 4. – С. 161–173. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/zdravooohranenie-kak-sotsialnyu-institut> (дата обращения : 29.07.2022).
16. Непрокина Ю. А. Методические основы моделирования современного урока русского языка как иностранного // Филология и культура. – 2022. – № 1(67). – С. 209–215.
17. Непрокина Ю. А., Самородова Т. В. Технология формирования профессиональной коммуникативной компетенции на занятиях русского языка как иностранного : учеб. пособие. – Тамбов : Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2021. – 217 с.
18. Русакова О. Ф., Русаков В. М. PR-дискурс: Теоретико-методологический анализ. – Екатеринбург, 2008. – 340 с.
19. Стрельчук Е. Н. Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 10–19. – URL : <https://doi.org/10.32744/pse.2019.1.1> (дата обращения : 18.07.2022).
20. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. – М. : ГосИРЯП, 2002. – 216 с.
21. Чернявская В. Е. Открытый текст и открытый дискурс: интертекстуальность – дискурсивность – интердискурсивность // Лингвистика текста и дискурсивный анализ: традиции и перспективы : сб. науч. ст. – СПб. : СПбГУЭФ, 2007. – 223 с.
22. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

Статья поступила в редакцию 04.08.2022

REFERENCES

1. Andreeva V. A. Lingvokul'turnyj narrativ: diskurs i tekst. – SPb. : Norma, 2006. – 182 s.
2. Arutyunova N. D. Diskurs. Rech' // Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar' / gl. red. V. N. Yarceva. – M. : Bol'shaya Rossijskaya enciklopediya, 2002. – S. 136–137.
3. Barsukova M. I. Medicinskij diskurs: strategii i taktiki rechevogo povedeniya vracha : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – Saratov, 2007. – 23 s.
4. Borbot'ko V. G. Obshchaya teoriya diskursa (principy formirovaniya i smysloporozhdeniya) : avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.01. – Krasnodar, 1998. – 48 s.
5. Dejk T. A. van. Yazyk, poznanie, kommunikaciya. – M. : Progress, 1989. – 310 s.
6. Zhura V. V. Diskursivnaya kompetenciya vracha v ustnom medicinskom obshchenii : avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.19. – Volgograd, 2008. – 37 s.
7. Karasik V. I. Struktura institucional'nogo diskursa // Problemy rechevoj kommunikacii : mezhvuz. sb. nauch. tr. – Saratov : Saratov. nac. issled. gos. un-t im. N. G. Chernyshevskogo, 2000. – S. 25–33.
8. Karasik V. I. Etnokul'turnye tipy institucional'nogo diskursa // Etnokul'turnaya specifika rechevoj deyatel'nosti : sb. obzоров. – M. : Institut nauchnoj informacii po obshchestvennym naukam RAN, 2000. – S. 33–58. – EDN UKNRTF.
9. Klimov E. A. Put' v professiyu. – L. : Lenizdat, 1974. – 143 s.
10. Kozhina N. M. Diskursivnyj analiz i funkcional'naya stilistika rechevedcheskih pozicij // Tekst – Diskurs – Stil' : sb. nauch. st. – SPb. : SPbGUEF, 2004. – S. 9–33.
11. Konceptiya gosudarstvennoj podderzhki i prodvizheniya russkogo yazyka za rubezhom [Elektronnyj resurs] // Sajt Prezidenta Rossii. – URL : <http://www.kremlin.ru/acts/news/50644> (data obrashcheniya 26.07.2022).
12. Kurilenko V. B., Makarova M. A., Loginova L. D. Lingvoterapevticheskaya napravlenost' kak bazovaya kategoriya medicinskogo diskursa [Elektronnyj resurs] // Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovacii. – 2012. – № 1. – URL : <https://web.snauka.ru/issues/2012/01/6431> (data obrashcheniya : 29.07.2022).
13. Makarov M. L. Osnovy teorii diskursa. – M. : Gnozis, 2003. – 280 s.
14. Medicinskij diskurs: specifika professional'noj kommunikacii vracha / T. V. Kochetkova, M. I. Barsukova, E. A. Rempel', A. Ya. Ramazanova // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2018. – № 3(70). – S. 466–467.
15. Nasibullin R. T. Zdravoohranenie kak social'nyj institut [Elektronnyj resurs] // Vestnik PNIU. Social'no-ekonomicheskie nauki. – 2019. – № 4. – S. 161–173. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/zdravoohranenie-kak-sotsialnyj-institut> (data obrashcheniya : 29.07.2022).
16. Neprokina Yu. A. Metodicheskie osnovy modelirovaniya sovremennoogo uroka russkogo yazyka kak inostrannogo // Filologiya i kul'tura. – 2022. – № 1(67). – S. 209–215.
17. Neprokina Yu. A., Samorodova T. V. Tekhnologiya formirovaniya professional'noj kommunikativnoj kompetencii na zanyatiyah russkogo yazyka kak inostrannogo : ucheb. posobie. – Tambov : Izdatel'skij dom TGU im. G. R. Derzhavina, 2021. – 217 s.
18. Rusakova O. F., Rusakov V. M. PR-diskurs: Teoretiko-metodologicheskij analiz. – Ekaterinburg, 2008. – 340 s.
19. Strel'chuk E. N. Pedagogicheskij instrumentarij: sushchnost', upotreblenie i rol' ponyatiya v Rossijskoj i zarubezhnoj pedagogike [Elektronnyj resurs] // Perspektivy nauki i obrazovaniya. – 2019. – № 1(37). – S. 10–19. – URL : <https://doi.org/10.32744/pse.2019.1.1> (data obrashcheniya : 18.07.2022).
20. Formanovskaya N. I. Rechevoe obshchenie: kommunikativno-pragmaticheskij podhod. – M. : GosIRYaP, 2002. – 216 s.
21. Chernyavskaya V. E. Otkrytyj tekst i otkrytyj diskurs: intertekstual'nost' – diskursivnost' – interdiskursivnost' // Lingvistika teksta i diskursivnyj analiz: tradicii i perspektivy : sb. nauch. st. – SPb. : SPbGUEF, 2007. – 223 s.
22. Yazykoznanie. Bol'shoj enciklopedicheskij slovar' / gl. red. V. N. Yarceva. – 2-e izd. – M. : Bol'shaya Rossijskaya enciklopediya, 1998. – 685 s.

The article was contributed on August 04, 2022

**Сведения об авторе**

*Непрокина Юлия Александровна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6149-7709>, [zikoriy@mail.ru](mailto:zikoriy@mail.ru)

**Author Information**

*Neprokina, Yulia Aleksandrovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6149-7709>, [zikoriy@mail.ru](mailto:zikoriy@mail.ru)

*Г. М. Нуруллина*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ В ПРОЦЕССЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИ-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В современной системе профессионального образования и в методике преподавания русского языка особенно актуальным является вопрос, связанный с формированием коммуникативной компетенции студентов-билингвов. Цель исследования заключается в выявлении особенностей и разработке методики формирования коммуникативной компетенции студентов-билингвов в процессе исследовательски-ориентированного обучения. В научной работе автор выявляет трудности усвоения русского языка студентами-билингвами в процессе изучения вузовских дисциплин; рассматривает исследовательски-ориентированное обучение, изучает текстоцентрический подход к формированию коммуникативной компетенции студентов-билингвов в процессе исследовательски-ориентированного обучения. Научная новизна работы заключается в том, что, исследуя текстоцентрический подход, автор статьи утверждает ведущую роль текста-импульса в формировании лингвистических знаний и коммуникативной компетенции студентов-билингвов. Автор статьи приходит к выводу, что тексты-импульсы могут пробудить интерес у обучающихся, замотивировать их, вызвать эмоциональный отклик. Студенты-билингвы в процессе работы над текстом осознанно выбирают нужные лексические и грамматические языковые средства, используют в речи верные конструкции и словоформы. В результате доказано, что работа с текстами-импульсами, основанная на исследовательски-ориентированном обучении, способствует лучшему освоению лингвистических знаний и направлена на развитие коммуникативной компетенции студентов-выпускников.

**Ключевые слова:** педагогическое образование, исследовательски-ориентированное обучение, лингводидактика, коммуникативная компетенция, студенты-билингвы

*G. M. Nurullina*

## **FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AT BILINGUAL STUDENTS IN THE PROCESS OF RESEARCH-ORIENTED TRAINING**

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** In the modern system of professional education and in the methodology of teaching the Russian language, the issue related to the formation of communicative competence at bilingual students is particularly relevant. The purpose of the study is to identify the features and develop a methodology for the formation of communicative competence at bilingual students in the process of research-oriented training. The author identifies the difficulties of bilingual students mastering the Russian language in the process of studying university disciplines; examines in detail research-oriented training, studies in detail the text-centric approach to the formation of communicative competence at bilingual students in the process of research-oriented training. The scientific novelty of the work lies in the fact that considering the text-centric method as the main linguistic method, the author of the article asserts the leading role of the impulse text in the formation of linguistic knowledge and communicative competence of bilingual students. In this paper, it is concluded that impulse texts can arouse the interest of students, motivate them, cause an emotional response. Bilingual students consciously choose the necessary lexical and grammatical language means in the process of working on the text, use the correct constructions and word forms

in speech. As a result, it is proved that working with impulse texts based on research-oriented training contributes to a better mastering of linguistic knowledge and is aimed at development of communicative competence of graduate students.

**Keywords:** *pedagogical education, research-oriented training, linguodidactics, communicative competence, bilingual students*

**Введение.** Современная система профессионального образования в высшей школе ориентирована на усиление практической направленности обучения, предполагающего реализацию деятельностного подхода в образовательном процессе, формирование у студентов компетенций, позволяющих решать проблемы в профессиональной и социальной деятельности. Профессиональное образование направлено на воспитание личности, владеющей умениями и навыками анализировать свои действия; самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия; регулировать конфликты. Будущий выпускник – это личность, обладающая гибкостью ума, творческими способностями, критическим мышлением, цифровой грамотностью; это личность, которая отличается мобильностью; способна к сотрудничеству; обладает чувством ответственности за судьбу страны, ее социально-экономическое процветание; уважительно относится к чужим верованиям и традициям; сохраняет в общении уравновешенность и жизнерадостность.

В настоящее время одним из главных вопросов является формирование коммуникативной компетенции студентов-билингвов, для которых русский язык является неродным. Следовательно, *проблемой* исследования является процесс формирования коммуникативной компетенции студентов, оказавшихся в условиях билингвизма.

В процессе формирования коммуникативной компетенции студентов-билингвов в современном педагогическом образовании весомое значение стало приобретать исследовательски-ориентированное обучение, направленное на развитие у обучающихся когнитивных умений и навыков, позволяющих решать проблемные, познавательные задачи (см., например, [3], [5], [12]).

*Целью* исследования является разработка методики формирования коммуникативной компетенции студентов-билингвов в процессе исследовательски-ориентированного обучения.

*Задачами* исследования являются:

- анализ устных и письменных ошибок студентов-билингвов с целью обнаружения интерферирующего влияния родного языка в процессе формирования коммуникативной компетенции обучающихся;
- исследование текстоцентрического подхода и рассмотрение текстов-импульсов, способствующих формированию коммуникативной компетенции обучающихся на основе исследовательски-ориентированного обучения.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность темы исследования обусловлена возрастающим интересом к изучению методологии формирования коммуникативной компетенции студентов-билингвов, обучающихся по направлению Педагогическое образование в соответствии с ФГОС (3++).

В настоящее время в Казанском федеральном университете обучается большое количество иностранных студентов, для которых русский язык не является родным. Современная методика формирования коммуникативной компетенции, обучения русскому языку в условиях билингвизма выполняет цели, обусловленные ролью языка в развитии и воспитании личности обучающегося, а также статусом языка как средства межнационального общения в повседневной жизни и профессиональной деятельности, как показателя культуры русского народа.

В соответствии с ФГОС 3++ у студентов, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [14], выделяют универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. На наш взгляд, ключевыми компетенциями, которые должны быть сформированы у студента-билингва, являются:

1) коммуникативная, предполагающая овладение языком в устной и письменной формах (УК-4);

2) системное и критическое мышление (стало в большей степени выделяться как ключевое в условиях нестабильности в связи с пандемией и востребованностью дистанционного обучения) (УК-1);

3) межкультурное взаимодействие (осознание студентами-билингвами роли русского языка в их жизни, толерантное отношение к российским студентам и студентам из других стран, пробуждение интереса к изучению русского языка и уважение к культуре, истории русского народа) (УК-5);

4) построение воспитывающей образовательной среды (студенты-бакалавры направления «Педагогическое образование» – это будущие учителя, поэтому они должны быть воспитаны духовно-нравственно, быть примером будущим ученикам) (ОПК-4).

**Материал и методы исследования.** В работе использованы следующие методы: общенаучный (анализ научно-педагогической литературы по проблеме, абстрагирование, конкретизация, обобщение), эмпирический (наблюдение, сравнение).

Теоретической базой исследования послужили научные труды, посвященные обучению русскому языку студентов-билингвов, которое предполагает сохранение языка и культуры, гармонизацию межнационального общения, воспитание толерантного отношения к русскому языку, воспитание целостного национально-государственного самосознания [9].

Практическая значимость исследования заключается в том, что раскрываемое в статье исследовательски-ориентированное обучение может быть использовано в педагогической деятельности для усовершенствования образовательного процесса в области языкознания, а также теории и методики обучения русскому языку.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В педагогической науке понятие «исследовательски-ориентированное обучение» нередко объясняется как идентичное таким понятиям, как «развивающее обучение», «проектное обучение», «проблемное обучение», «проблемно-ориентированное обучение» и др. Ученые отмечают, что исследовательски-ориентированное обучение, несмотря на то что пересекается с выделенными понятиями, имеет свою специфику и определенные признаки, позволяющие говорить о его самостоятельном статусе [3], [12].

Существует много определений исследовательски-ориентированного обучения. На наш взгляд, наиболее полное определение дано профессором Г. И. Ибрагимовым, который отмечает: «Исследовательски-ориентированное обучение в системе педагогического образования – это самостоятельная аудиторная и внеаудиторная учебно-познавательная деятельность обучающихся под руководством преподавателя, направленная на выполнение творческого исследовательского (или практического) проекта, предполагающего проектирование и реализацию исследовательских процедур (обоснование актуальности и формулирование проблемы, гипотезы и задач, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методов и методик исследования, сбор эмпирического материала, его анализ, обобщение и интерпретация, формулирование выводов)» [3, с. 122]. Данное определение в полном объеме отражает сущность исследовательски-ориентированного обучения.

Для разработки методологии формирования коммуникативной компетенции студентов-билингвов на основе исследовательски-ориентированного обучения необходимо обозначить причину сложности усвоения студентами лингвистических дисциплин по русскому языку.

В Казанском федеральном университете обучаются студенты-билингвы, для которых родным языком является туркменский. Трудность работы со студентами-туркменами заключается в том, что описанные в ФГОС (3++) уровни владения русским языком, сформированности компетенций рассчитаны на студентов, знающих русский язык хорошо и в полной мере владеющих коммуникативной компетенцией.

Сложность изучения русского языка студентами-билингвами (туркменами) обусловлена принадлежностью русского и туркменского языка к разным группам. Русский язык относится к флективным языкам, туркменский – к агглютинативным, в которых грамматические отношения обозначены добавлением суффиксов к основам. Туркмены используют постпозиции, а не предлоги, чтобы обозначить определенные грамматические отношения. В связи с этим возникает интерферирующее влияние родного языка при изучении русского языка. Источником интерференции на уровнях фонетики, морфологии, синтаксиса является влияние структуры и системы туркменского языка на русскую речь билингва [15, p. 1861].

Так, анализ устных и письменных видов проверочных работ позволяет выделить следующие типичные ошибки, наблюдаемые в речи туркменских студентов:

1. *Ошибки в определении рода.*

В туркменском языке, в отличие от русского, грамматический род отсутствует, биологический род представлен мужским и женским. Вследствие этого наблюдается несогласованность прилагательных, местоимений, глаголов прошедшего времени с существительными. Большая часть грамматических ошибок вызвана употреблением студентами преимущественно форм мужского рода. (Это мой сумка. Подруга сейчас занят. Время шел.)

2. *Немотивированное распределение по родам существительных на -ь (ель, роаль, вуаль, картофель, лань и т. д.).*

Ошибки в согласовании мотивированы неизменяемостью в туркменском языке прилагательного, порядкового числительного, притяжательных и указательных местоимений (родной страна, второй общежитие, мой глаза, этот студенты). В тюркских языках связь слов в словосочетании осуществляется только примыканием и управлением.

3. *Ошибки в образовании множественного числа.*

В родном языке студентов форму множественного числа можно образовать от любого существительного при помощи аффиксов -лар/-lar (-лер/-ler) по аналогии с наиболее употребляемыми русскими окончаниями -ы/(-и). Поэтому туркмены часто образуют форму множественного числа от существительных среднего рода неправильно (окны/penjireler, письма/hatlar) [13].

Выявив трудности усвоения русского языка студентами-билингвами в процессе изучения вузовских дисциплин, мы разработали систему заданий, способствующих формированию коммуникативной компетенции обучающихся на основе исследовательски-ориентированного обучения, в условиях которого и в контексте профессионального становления личности студента наиболее плодотворным считается использование различных методов и приемов.

Одним из важных приемов формирования коммуникативной компетенции обучающихся является *текстоцентрический подход* – работа с текстами-импульсами. В методике преподавания русского языка текст является средством получения информации, средством речевого, интеллектуального развития и нравственного воспитания обучающихся [2]. Кроме того, в современной методической науке текст рассматривается как импульс, мотив для погружения в смысл, глубину текста, для самостоятельного поиска материала, а также для создания собственного текста. Н. А. Кузьмина отмечает, что «текст-импульс – это текст, вызывающий у реципиента эмоциональный отклик, побуждающий его к когнитивной деятельности, к “генерированию смыслов” и созданию новых метатекстов (вторичных речевых произведений разных стилей и жанров)» [6, с. 84].

Исследовательски-ориентированное обучение в работе с текстами-импульсами предполагает переход студентов от репродуктивного билингвизма к продуктивному билингвизму, когда студентам даются задания: создайте, организуйте, придумайте, докажите, порекомендуйте, оцените. Исследовательски-ориентированное обучение направлено на поиск нужных форм, методов, приемов работы с текстами-импульсами. Такие виды заданий, как лингвистический анализ текста, стилистический эксперимент, творческий диктант, изложение, сочинение, играют важную роль в формировании коммуникативно-целесообразной связной речи. Студенты-билингвы в процессе работы над текстом осознанно выбирают нужные лексические и грамматические языковые средства, используют в речи верные конструкции и словоформы [10, с. 45].

На наш взгляд, на занятиях со студентами-билингвами должны быть подобраны такие тексты-импульсы, которые могут пробудить интерес у обучающихся, замотивировать их, вызвать эмоциональный отклик. В основе постижения знаний, по нашему мнению, лежит мотивация – основа, стимул познания через слово, через работу с текстом на лингвистических дисциплинах. В педагогической науке необходимым мотивом учения и эффективным средством успешного обучения является интерес. Ядро интереса составляют тесно взаимосвязанные и взаимообусловленные познавательный и эмоциональный компоненты.

Особенность исследовательски-ориентированного обучения заключается в том, что студенты, изучив на аудиторных занятиях теоретический материал, самостоятельно проводят исследование, готовят проект по какой-либо заданной теме.

Проиллюстрируем возможность использования текста-импульса на основе исследовательски-ориентированного обучения в процессе усвоения обучающимися, например, таких дисциплин, как «Филологический анализ текста», «Лингвокультурный анализ текста».

Так, на занятии может быть рассмотрен и изучен концепт «дружба». Для студентов-туркмен понятие дружбы очень дорого. Как русский, так и туркменский народ с присущими ему национальными чертами коллективизма, общинности большое значение уделяли дружбе, уважая настоящих друзей. Студенты находят определение дружбы в толковых словарях, исследуют ассоциативное поле концепта, находят пословицы, поговорки с этим словом. На занятии для проверки знаний обучающихся и для создания ситуации общения можно использовать ряд вопросов:

1. Сравните словарные статьи «Друг» словарей В. Даля, С. Ожегова и Н. Шведовой. В чем своеобразие словаря В. Даля? Какая информация соединена в словарной статье «Друг»? Только ли лингвистическая информация в ней представлена?

2. Объясните значение пословиц, данных в словарной статье В. Даля. Какая загадка помещена в статье? Какой интересный обряд упоминается в толковании?

3. Какие определения чаще всего сочетаются со словом *друг*? (Настоящий, верный, закадычный, преданный, фронтовой, школьный, давний, старый, добрый...) Как эти определения характеризуют данное понятие?

4. Есть ли у вас настоящий друг? Расскажите о нем в небольшом сочинении. Подберите заголовок, составьте план. Обязательно отразите историю вашего знакомства, самый интересный (забавный) случай вашей дружбы, общие интересы, увлечения.

5. Познакомьтесь с творчеством туркменского поэта А. Ковусова и его стихотворением «Фронтовым друзьям». Что значит дружба для поэта во время Отечественной войны?

Обращаясь же к текстам-импульсам, на занятии можно использовать стихи А. С. Пушкина, в творчестве которого тема дружбы нашла наиболее яркое выражение. Лицейский период жизни поэта окрашен нежными тонами крепкой дружбы, сердечной привязанности к друзьям. Обилие стихотворений А. С. Пушкина, посвященных друзьям, доказывает, что тема дружбы – одна из ведущих в лирике поэта.

Студентам предлагается прочесть фрагмент стихотворения Пушкина «19 октября 1825», посвященный годовщине открытия лицея в Царском Селе [11].

*Печален я: со мною друга нет,  
С кем долгую запил бы я разлуку,  
Кому бы мог пожать от сердца руку  
И пожелать веселых много лет...  
Друзья мои, прекрасен наш союз!  
Он, как душа, неразделим и вечен —  
Неколебим, свободен и беспечен,  
Срастался он под сенью дружных муз.  
Куда бы нас ни бросила судьбина  
И счастье куда б ни повело,  
Все те же мы: нам целый мир чужбина;  
Отечество нам Царское Село.*

Студентам предлагаются для выполнения следующие задания к тексту:

1. Какие чувства вкладывает Пушкин в понятие дружбы? С какими воспоминаниями связан для поэта лицей?
2. Охарактеризуйте ритмический рисунок стихотворения (строфа, размер, рифма).
3. Найдите слова высокого стиля, какова их роль в создании образности? Объясните значение слов *сень*, *муза*, *отечество*.
4. Выпишите примеры тропов (метафора, эпитет). Найдите обращение, определите его выразительную роль.
5. Какие ассоциации возникают в сознании Пушкина при словах *друг*, *дружба*?
6. Рассмотрите картину Н. Ге «Пушкин и Пущин в Михайловском». Расскажите, кто изображен на картине. Как Пущин и Арина Родионовна слушают чтение Пушкина? Как во взгляде Пущина, его позе проявляется его дружеское, братское отношение к Пушкину?

В процессе выполнения заданий к тексту у студентов-билингвов формируется связная речь. Важным этапом в обучении иностранных студентов является переход от репродуктивного билингвизма к продуктивному, где связная речь выступает как интегративная и ориентированная на достижение практического результата в области русского языка, так как овладение теоретическими знаниями во многих случаях оказывается изолированным от умения применять эти знания в практической речевой деятельности. В методике обучения русскому языку, в том числе и как иностранному, под связной речью понимается «деятельность говорящего, процесс выражения мысли», а также «текст, продукт речевой деятельности». Показателем связности речи (высказывания) являются структурно-смысловые свойства «текста, обусловленные наличием средств связи (грамматических и лексических), формирующих его структуру», а также «коммуникативные качества речи», которые проявляются в «умении строить связную и организованную речь, владении спектром различных языковых средств: организующими текст структурами, служебными частями речи и другими средствами связности для соединения отдельных высказываний в текст» [1, с. 343]. Таким образом, важнейшими свойствами связной речи являются ее смысловая цельность и структурная организация высказывания, т. е. связность, в основе которой лежит «коммуникативная преемственность» (см.: [8], [7]) предложений, состоящая в том, «что каждое следующее предложение строится на базе предыдущего, вбирая в себя ту или иную его часть» [4].

**Выводы.** Таким образом, посредством исследовательски-ориентированного обучения и реализации текстоцентрического подхода мы продемонстрировали, каким образом на занятиях в вузе можно провести работу по формированию коммуникативной компетенции студентов-билингвов. В ходе исследования был сделан анализ устных и письменных

ошибок студентов-билингвов для обнаружения интерферирующего влияния родного языка; исследован текстоцентрический подход; рассмотрены тексты-импульсы, способствующие формированию коммуникативной компетенции обучающихся.

Важно, чтобы в процессе обучения русскому языку педагог смог замотивировать, заинтересовать студента с целью сформировать у него ключевые компетенции, такие как способность мыслить творчески, гибкость ума, критическое мышление, цифровая грамотность, эмоциональный интеллект, способность комплексно и многоуровнево решать проблемы. Перспективы дальнейшего исследования заключаются в более детальном изучении текстоцентрического подхода как основного приема формирования коммуникативной компетенции студентов-билингвов. Интерес представляет подробное рассмотрение текстов-импульсов в качестве дидактического материала на занятиях в вузе.

#### ЛИТЕРАТУРА

18. *Азимов Э. Г., Шчукин А. Н.* Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. – М. : Рус. яз. Курсы, 2018. – 496 с.
19. *Гальперин И. Р.* Текст как объект лингвистического исследования. – М. : КомКнига, 2007. – 144 с.
20. *Ибрагимов Г. И.* Методология исследовательски-ориентированного обучения в системе педагогического образования // Образование и самообразование. – 2019. – Т. 14, № 3. – С. 117–126.
21. *Капинос В. И., Сергеева Н. Н., Соловейчик М. С.* Развитие речи: теория и практика обучения. – 2-е изд. – М. : ЛИНКА-пресс, 1994. – 191 с.
22. *Карпов А. О.* Исследовательское образование: ключевые концепты // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 20–30.
23. *Кузьмина Н. А.* Интертекст: тема с вариациями. Феномены языка и культуры в интертекстуальной интерпретации. – М. : Кн. дом «ЛИБРОКОМ», 2018. – 272 с.
24. *Ладыженская Т. А.* Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Науч.-исслед. ин-т содерж. и методов обучения Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1975. – 255 с.
25. *Москальская О. И.* Грамматика текста : учеб. пособие. – М. : Высш. шк., 1986. – 183 с.
26. *Никитенко З. Н., Хамраева Е. А., Бердичевский А. Л.* Методика преподавания русского языка детям-билингвам : методическое пособие для учителей. – М. : Билингва, 2019. – 216 с.
27. *Нуруллина Г. М., Голованова И. Ю.* Компетентностный подход в обучении русскому языку в системе современного профессионального образования студентов-нефилологов // Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и ценности : сб. науч. тр. V междунар. форума по пед. образованию. – Казань : Отечество, 2019. – С. 43–48.
28. *Пушкин А. С.* 19 октября [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.culture.ru/poems/4431/19-oktyabrva> (дата обращения : 02.05.2022).
29. *Савенков А. И., Осипенко Л. Е.* Исследовательское обучение: авторский взгляд на проблему // Педагогика. – 2013. – № 9. – С. 41–45.
30. *Татарнинова Н. М.* Ошибки в русской речи туркменских студентов, вызванные межъязыковой интерференцией [Электронный ресурс]. – URL : <https://rep.vsu.by/handle/123456789/26281> (дата обращения : 29.04.2022).
14. ФГОС (3++) по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс]. – URL : [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305\\_B\\_3\\_15062021.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf) (дата обращения : 02.05.2022).
15. *Nurullina G. M.* Culture-Studying Approach to the Formation of the Linguistic Knowledge of the Bilingual Students // ARPHA Proceedings 3 : VI International Forum on Teacher Education. – 2020. – 25 Nov. – P. 1861–1868.

Статья поступила в редакцию 06.05.2022

#### REFERENCES

1. Azimov E. G., Shchukin A. N. *Sovremennyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij. Teoriya i praktika obucheniya yazykam.* – M. : Rus. yaz. Kursy, 2018. – 496 s.
2. Gal'perin I. R. *Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya.* – M. : KomKniga, 2007. – 144 s.
3. Ibragimov G. I. *Metodologiya issledovatel'ski-orientirovannogo obucheniya v sisteme pedagogicheskogo obrazovaniya // Obrazovanie i samoobrazovanie.* – 2019. – T. 14, № 3. – S. 117–126.
4. Kapinos V. I., Sergeeva N. N., Solovejchik M. S. *Razvitie rechi: teoriya i praktika obucheniya.* – 2-e izd. – M. : LINKA-press, 1994. – 191 s.
5. Karpov A. O. *Issledovatel'skoe obrazovanie: klyucheveye koncepty // Pedagogika.* – 2011. – № 3. – S. 20–30.

6. Kuz'mina N. A. Intertekst: tema s variacijami. Fenomenyazyka i kultury v intertekstual'noj interpretacii. – M. : Kn. dom «LIBROKOM», 2018. – 272 s.
7. Ladyzhenskaya T. A. Sistema raboty po razvitiyu svyaznoj ustnoj rechi uchashchihsya / Nauch.-issled. in-t sodерж. i metodov obucheniya Akad. ped. nauk SSSR. – M. : Pedagogika, 1975. – 255 s.
8. Moskal'skaya O. I. Grammatika teksta : ucheb. posobie. – M. : Vyssh. shk., 1986. – 183 s.
9. Nikitenko Z. N., Hamraeva E. A., Berdichevskij A. L. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka detyambilingvam : metodicheskoe posobie dlya uchitelej. – M. : Bilingva, 2019. – 216 s.
10. Nurullina G. M., Golovanova I. Yu. Kompetentnostnyj podhod v obuchenii russkomu yazyku v sisteme sovremennogo professional'nogo obrazovaniya studentov-nefilologov // Razvitie professional'nyh kompetencij uchitel'ya: osnovnye problemy i cennosti : sb. nauch. tr. V mezhdunar. foruma po ped. obrazovaniyu. – Kazan' : Otechestvo, 2019. – S. 43–48.
11. Pushkin A. S. 19 oktyabrya [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.culture.ru/poems/4431/19-oktyabrya> (data obrashcheniya : 02.05.2022).
12. Savenkov A. I., Osipenko L. E. Issledovatel'skoe obuchenie: avtorskij vzglyad na problemu // Pedagogika. – 2013. – № 9. – S. 41–45.
13. Tatarinova N. M. Oshibki v russkoj rechi turkmenskikh studentov, vyzvannye mezh'yazykovoj interferenciej [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://rep.vsu.by/handle/123456789/26281> (data obrashcheniya : 29.04.2022).
14. FGOS (3++) po napravleniyu podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoe obrazovanie (s dvumya profilyami podgotovki) [Elektronnyj resurs]. – URL : [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305\\_B\\_3\\_15062021.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf) (data obrashcheniya : 02.05.2022).
15. Nurullina G. M. Culture-Studying Approach to the Formation of the Linguistic Knowledge of the Bilingual Students // ARPHA Proceedings 3 : VI International Forum on Teacher Education. – 2020. – 25 Nov. – P. 1861–1868.

The article was contributed on May 06, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Нуруллина Гузель Миннезифаровна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4394-8446>, [nurullinagz@mail.ru](mailto:nurullinagz@mail.ru)

#### **Author Information**

*Nurullina, Guzel Minnezufarovna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Russian Language and Methods of its Teaching, Institute of Philology and Intercultural Communication, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4394-8446>, [nurullinagz@mail.ru](mailto:nurullinagz@mail.ru)

УДК [378.016:796]:004.9

DOI 10.37972/chgpu.2022.116.3.026

*В. П. Симень*

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВУЗЕ**

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

**Аннотация.** С учетом анализа и обобщения научно-методической литературы, интернет-ресурсов, опыта собственной научно-педагогической и спортивной деятельности автором усовершенствована и обоснована система формирования компетенций студентов педагогического университета в области физической культуры и спорта, основанная на информационных и цифровых технологиях. В частности, выявлены узкоспециализированные (мобильные приложения Strava, «Беговой трекер Leap: бег, GPS карта, ходьба», Nike Training Club) и универсальные «сквозные» (пакет Microsoft Office, интернет-браузеры, системы дистанционного обучения Google Meet, Teams, Moodle) цифровые технологии, применяемые на учебных и учебно-тренировочных занятиях по физическому воспитанию. Обозначены типы данных: текстовые, числовые, графические, открытые. На основе информационных и цифровых технологий актуализирована учебная программа. В фонде оценочных средств составлены комплект тем к рефератам, тестовые задания и прикладные математические задачи. Разработаны измеряемые образовательные результаты (дескрипторы) цифровых компетенций, методика формирования навыков применения сквозных цифровых технологий и квалиметрическая рейтинговая технология оценки результатов обучения (формирования компетенций). Экспериментальным путем доказано, что реализация усовершенствованной системы способствует повышению сформированности компетенций студентов. Разработанная с учетом современных цифровых технологий методика позволяет эффективно организовать процесс физического воспитания по формированию компетенций в сфере физической культуры и спорта.

**Ключевые слова:** *студенты вуза, физическое воспитание, цифровые технологии, методика оценки компетенций, квалиметрическая рейтинговая технология*

*V. P. Simen*

## **IMPROVING THE SYSTEM OF FORMATION OF UNIVERSITY STUDENTS' COMPETENCES IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS BASED ON INFORMATION AND DIGITAL TECHNOLOGIES**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The article presents the author's analysis and generalization of scientific and methodological literature, Internet resources, his own experience of scientific, pedagogical and sports activities, which resulted in improving and justifying the system of formation of competences of pedagogical university students in the field of physical culture and sports basing on information and digital technologies. There have been found some specific (mobile applications "Strava", "Leap Running Tracker: running, GPS map, walking", "Nike Training Club") and all-purpose "cross-cutting" (Microsoft Office package, Internet browser, Google Meet, Teams, Moodle distance learning systems) digital technologies used in educational and training classes in Physical Education. Data types are text, numeric, graphic, open. The curriculum has been updated taking into account information and digital technologies. For the fund of evaluation tools, there has been compiled a set of topics for abstracts, tests and applied mathematical problems. The author has also developed measurable educational results (descriptors) of digital competences, methods

for the formation of skills in the use of cross-cutting digital technologies and a qualimetric rating technology for epy assessment of learning outcomes (competence formation) have been developed. It is proved experimentally that the implementation of the improved system contributes to the formation of students' competences. The methodology developed taking into account modern digital technologies makes it possible to effectively organize the process of physical education for the formation of competences in the field of physical culture and sports.

**Keywords:** *university students, physical education, digital technologies, competence assessment methods, qualimetric rating technology*

**Введение.** Предметом наших исследований стала методика формирования компетенций студентов вуза в области физической культуры и спорта (ФКиС), основанная на информационных и цифровых технологиях.

Информационные и цифровые технологии являются востребованными в современной системе образования [4], [6], [7]. Как показывает практика, включение в учебный процесс по физическому воспитанию узкоспециализированных и универсальных «сквозных» цифровых технологий и прикладных математических задач способствует облегчению составления планов тренировок на основе сведений о физическом развитии, физической и функциональной подготовленности обучающихся, позволяет пройти самостоятельную тренировку при поддержке аудиоинструктора, рассчитать нагрузку, питание и т. п.

Наряду с этим методика физического воспитания с учетом информационных и цифровых технологий остается недостаточно разработанной.

В связи с этим проблема исследования сформулирована нами в следующей редакции: какова методика формирования компетенций студентов педагогического вуза в области ФКиС, основанная на информационных и цифровых технологиях.

Решение этой проблемы является целью исследования – разработать и обосновать методику формирования компетенций студентов педагогического вуза в области ФКиС, основанную на информационных и цифровых технологиях.

Для достижения цели исследования решались следующие задачи:

1. Определить узкоспециализированные и универсальные «сквозные» цифровые технологии, которые могут быть использованы в физическом воспитании студентов педагогического университета.

2. Актуализировать рабочую программу и фонд оценочных средств по физическому воспитанию на основе информационных и цифровых технологий.

3. Разработать измеряемые образовательные результаты (дескрипторы) цифровых компетенций обучающихся в области ФКиС в педагогическом университете.

4. Разработать методику формирования у студентов педагогического университета навыков применения сквозных цифровых технологий для самостоятельного использования средств и методов ФКиС в целях сохранения должного в социальной и профессиональной деятельности уровня физической подготовленности и обосновать эффективность ее практической реализации.

5. Разработать квалиметрическую балльно-рейтинговую методику оценки результатов обучения (формирования компетенций) студентов педагогического вуза в области ФКиС.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что на современном этапе общественного развития в теории и методике физического воспитания существует объективное противоречие между высоким потенциалом построения компетентностного физического воспитания с учетом информационных и цифровых технологий, с одной стороны, и недостаточной разработанностью методики формирования компетенций студентов в области ФКиС, основанной на цифровых технологиях, с другой стороны.

Решение этого противоречия представляет как социально-практический, так и научно-методический интерес.

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования послужили узкоспециализированные и универсальные «сквозные» цифровые технологии, цифровые компетенции, контрольно-оценочные средства, балльно-рейтинговая методика оценки учебной успешности. В работе использованы методы анализа и обобщения специальной научно-методической литературы, интернет-ресурсов, собственного опыта научно-педагогической и спортивной деятельности, математической статистики. В обосновании эффективности практической реализации усовершенствованной системы физического воспитания приняли участие студенты девяти факультетов педагогического университета.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Согласно первой исследовательской задаче на основе анализа и обобщения интернет-ресурсов нами выделены узкоспециализированные (мобильные приложения Strava, «Беговой трекер Leap: бег, GPS карта, ходьба», Nike Training Club) и универсальные «сквозные» (пакет Microsoft Office, интернет-браузер, системы дистанционного обучения Google Meet, Teams, Moodle) цифровые технологии, которые можно применять в физическом воспитании студентов. Обозначены типы данных: текстовые, числовые, графические, открытые.

В соответствии со второй задачей исследования в рабочей программе дисциплины и фонде оценочных средств нами актуализированы разделы и темы:

– в лекционный блок в разделе 6\* «Основы методики самостоятельных занятий ФКиС» включена тема «Прикладные математические задачи в сфере ФКиС». В разделе 9\* «Самоконтроль при занятиях ФКиС» реализованы темы: «Основы теории спортивных измерений», «Математические методы в спорте»;

– в практические занятия в разделе 6\* «Основы методики самостоятельных занятий ФК и С» включены темы: «Работа с мобильными приложениями Strava, «Беговой трекер Leap: бег, GPS карта, ходьба», Nike Training Club», «Работа с системами дистанционного обучения Google Meet, Teams, Moodle». В раздел 9\* «Самоконтроль при занятиях ФКиС» включена тема: «Работа с тестами в системах дистанционного обучения Moodle, Teams»;

– в самостоятельной работе студентов реализованы темы: «Работа с мобильными приложениями Strava, «Беговой трекер Leap: бег, GPS карта, ходьба», Nike Training Club», «Работа с системами дистанционного обучения Google Meet, Teams, Moodle», «Решение прикладных математических задач по ФКиС: расчет нагрузки и питания», «Решение тестовых заданий в системах дистанционного обучения Teams, Moodle»;

– в оценочных средствах актуализированы комплекты тем к рефератам, фонд тестовых заданий, реализованы прикладные математические задачи по ФКиС.

В рабочую программу дисциплины в перечень основной учебной литературы включены три источника по информационным и цифровым технологиям (С. В. Панюкова (2020) [5], Е. Г. Костенко (2019) [2], Р. Н. Хакимзянов, Е. О. Шишова (2021) [9]). В перечень дополнительной литературы добавлены два источника (С. В. Юдин, С. В. Милованов, А. С. Соловьев (2021) [10], Н. Д. Куведук, К. В. Долматов, А. А. Макаров, А. Я. Зуев (2021) [1]). Обновлен перечень интернет-ресурсов, необходимых для освоения дисциплины (приложения Strava, «Беговой трекер Leap: бег, GPS карта, ходьба», Nike Training Club).

С учетом третьей задачи исследования разработаны измеряемые образовательные результаты (дескрипторы) цифровых компетенций. В частности, в результате изучения дисциплины студент должен:

*знать:*

– современные информационные и цифровые технологии, применяемые в сфере ФКиС (УК-7): мобильные приложения Strava, «Беговой трекер Leap: бег, GPS карта, ходьба», Nike Training Club; системы дистанционного обучения Moodle, Teams, Google Meet; прикладные математические задачи по ФКиС: расчет нагрузки и питания;

*уметь:*

– использовать современные информационные и цифровые технологии для поддержания должного уровня физической подготовленности для будущей социальной и профессиональной деятельности (УК-7);

*владеть:*

– навыками применения средств и методов ФКиС на основе использования информационных и цифровых технологий и прикладных математических расчетов для достижения должного уровня физической и функциональной подготовленности, требуемой в повседневной жизни и профессиональной деятельности (УК-7).

В соответствии с четвертой задачей исследования разработана методика формирования компетенций в области ФКиС студентов педагогического вуза. Целью методики является формирование у студентов навыков применения сквозных цифровых технологий в самостоятельном использовании средств и методов ФКиС для полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Методика основана на обучении студентов вуза информационным и «сквозным» технологиям, цифровым инструментам в сфере ФКиС: работе с мобильными приложениями Strava, «Беговой трекер Leap: бег, GPS карта, ходьба», Nike Training Club, системами дистанционного обучения Google Meet, Teams, Moodle; решению прикладных математических задач, в том числе расчету нагрузки и питания.

Демонстрация применения изучаемых мобильных приложений проводится на практических занятиях. На научно-практических конференциях через презентации демонстрируется качество решения прикладных математических задач, разбор проблемных ситуаций. Аналитико-статистические данные используются студентами при написании научных статей. Расчеты проводятся в Microsoft Excel, презентации – через Microsoft PowerPoint.

В рамках методики формирования компетенций в области ФКиС нами разработаны следующие задания для студентов:

1. Проведите анализ технических требований мобильных приложений Strava, «Беговой трекер Leap: бег, GPS карта, ходьба», Nike Training Club.

2. В приложении Nike Training Club: «Выберите тренировку по целям, т. е. определите, что для вас важнее: сила, выносливость, подвижность?»; «Под физические возможности пользователя подберите тренировку на 15, 30 или 45 минут»; «Из типов выберите малые, без снарядов, атлетические и т. д. тренировки»; «Под физические возможности пользователя настройте дополнительные фильтры (интенсивность, время, темп и другие)»; «Настройте индивидуальную программу тренировок – программа будет адаптироваться под результаты пользователя, создавая комфортные условия для занятий и дополнительную мотивацию».

3. В приложении Strava: «Пробегите свои первые 5 километров с помощью аудиоинструктора»; «В разделе “Клуб” найдите единомышленников и новые знакомства»; «Участвуя в “вызовах”, заработайте высокое место в рейтинге бегунов»; «Поделитесь в социальных сетях стильной визуализацией маршрута вашей тренировки».

4. В приложении «Беговой трекер Leap: бег, GPS карта, ходьба»: «Для поднятия мотивации из окна записи тренировки настройте доступ к аудиоплееру, чтобы выбрать музыку для пробежки»; «Во время тренировки отслеживайте время, расстояние, темп, пульс и преодоленный маршрут»; «В разделе “Активность” найдите беговую статистику – список всех тренировок, а также сводный график забегов по неделям, месяцам и годам».

5. С учетом заданной нагрузки составьте рацион питания.

Оптимальный размер группы по освоению методики применения мобильных приложений для занятий ФКиС, методики расчета нагрузки и питания, методики работы в системах дистанционного обучения составляет два-три студента на одну тему. Необходимо наличие смартфона или персонального компьютера, обеспечение доступа к Интернету.

На основе пятой задачи исследования разработана квалиметрическая балльно-рейтинговая методика оценки результатов сформированности компетенций студентов вуза в области ФКиС. Определен аппарат критериев рейтинговой оценки и пересчетных шкал.

Согласно рейтинговой системе оценивания уровень сформированности компетенций обучающихся определяется исходя из суммы баллов, накопленных в течение семестра и промежуточной аттестации по дисциплине [3], [8].

В промежуточной аттестации в итоговом контроле учитываются:

1) количество посещений занятий с качественным выполнением всех заданий преподавателя как показатель мотивационного компонента (физкультурно-спортивная мотивация): за одно посещение на первом курсе отводится 0,94 балла (64 часа), на втором – 1,08 балла (56 часов), на третьем – 1,16 балла (52 часа);

2) физическая подготовленность как показатель деятельностного или двигательного компонента физической культуры личности. В текущей аттестации предусмотрены четыре контрольных упражнения, в промежуточной – шесть, оцениваемых по пятибалльной шкале и переводимых в рейтинговые баллы;

3) наличие системы методических знаний, умений и практического опыта творческого осуществления своей физкультурно-спортивной деятельности как показателя когнитивного (знания) и операционного (умения и навыки) компонентов физической культуры личности. Для определения методических знаний, умений и навыков предусмотрено проведение фрагмента занятий по дисциплине, оцениваемого по пятибалльной шкале. В первом семестре раздельно проводится разминка в движении (5 баллов) и на месте (5 баллов), что в сумме дает 10 баллов. В третьем семестре слитно проводится разминка в движении и на месте, что также дает 10 баллов. В пятом семестре проводится фрагмент основной части занятия «обучение и совершенствование техники двигательного действия» и/или «развитие и совершенствование физических качеств», в результате которого можно получить 10 баллов;

4) написание и защита реферата студентами, пропустившими занятия по болезни более месяца, и группы ЛФК, что оценивается на «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» и переводится в рейтинговые баллы (от 20 до 40 баллов);

5) отработка пропущенных занятий и участие в спортивно-массовой работе в качестве спортсмена и организатора соревнований: секретарь, комендант, судья, ведущий. Баллы начисляются с учетом ранга соревнований и результативности участия;

6) ответы на вопросы к зачету с учетом средней оценки из трех правильных ответов;

7) тестирование с применением дистанционных образовательных технологий различных платформ (Moodle, Teams).

В 2021/22 учебном году нами апробирована эффективность практической реализации усовершенствованной системы формирования компетенций студентов вуза в области ФКиС, основанной на информационных и цифровых технологиях (табл. 1).

Таблица 1

**Динамика рейтинга студентов по физическому воспитанию,  $X \pm \delta$**

Факультет	Дисциплина	Рейтинг по университету, учебный год		Р
		2020/21	2021/22	
		I полугодие	I полугодие	
ФМФ, ФИЯ, ФИУиП, ФЧиРФ, ТЭФ, ФХиМО, ПШФ, ФЕО, ФДиКПиП	Физическая культура и спорт. Элективные курсы по физической культуре и спорту	83,91+4,58	87,01+6,13	$\leq 0,05$

Результаты мониторинга среднегрупповых значений итогов рейтинга студентов педагогического университета показывают положительную динамику сформированности компетенций в области ФКиС:  $83,91 \pm 4,58$  балла в первом полугодии 2020/21 учебного года против  $87,01 \pm 6,13$  балла в первом полугодии 2021/22 учебного года. Различия статистически значимы в соответствии с параметрическим t-критерием Стьюдента ( $P \leq 0,05$ ).

**Выводы.** Таким образом, нами усовершенствована система формирования компетенций студентов вуза в области ФКиС, основанная на информационных и цифровых технологиях, в частности:

1. Выявлены узкоспециализированные мобильные приложения, позволяющие строить планы тренировок, адаптированные под физические возможности пользователя с учетом цели и типа тренировки, роста, веса, физической и функциональной подготовленности, отслеживать подсчет шагов, маршрут, смотреть упражнения в записи, проходить тренировку с помощью аудиоинструктора и отправлять данные другому пользователю, в нашем случае – преподавателю.

2. В рабочей программе и в фонде оценочных средств в лекционный блок, практический раздел, раздел самостоятельной работы и контрольный раздел внедрен учебный материал, основная и дополнительная литература по информационным и цифровым технологиям, обновлен перечень интернет-ресурсов, необходимых для освоения дисциплины.

3. Разработаны измеряемые образовательные результаты (дескрипторы) цифровых компетенций (знать, уметь, владеть) в области ФКиС.

4. Разработан набор контрольно-оценочных средств для измерения и оценки сформированности компетенций в сфере ФКиС у студентов педагогического вуза.

5. Разработана технология балльно-рейтинговой оценки академической успеваемости студентов по ФКиС в педагогическом вузе.

6. Сформирован аппарат критериев рейтинговой оценки и пересчетных шкал.

Динамика результатов мониторинга среднегрупповых значений итогов рейтинга студентов по ФКиС свидетельствует о том, что использование усовершенствованной системы формирования компетенций способствует эффективному физическому воспитанию студентов педагогического вуза с учетом современных требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Искусственный интеллект как средство цифровизации образовательного процесса в отрасли физической культуры и спорта / Н. Д. Куведук, К. В. Долматов, А. А. Макаров, А. Я. Зуев // *Цифровая трансформация отрасли «Физическая культура и спорт»: теория, практика, подготовка кадров : материалы Межрегион. круглого стола, 22 апреля 2021 года / под ред. М. А. Новоселова.* – М. : РГУФКСМиТ, 2021. – С. 38–42.
2. *Костенко Е. Г., Мирзоева Е. В., Лысенко В. В.* Анализ и статистическая обработка данных спортивно-педагогических исследований. – Чебоксары : ИД «Среда», 2019. – 132 с.
3. *Наговицин С. Г.* Система формирования компетенций в сфере физической культуры и спорта в процессе обучения студентов в вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.08. – Набережные Челны, 2013. – 48 с.
4. *Павлова Е. В.* Электронные информационные ресурсы в контексте развития открытого образовательного пространства России // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.* – 2020. – № 3(108). – С. 189–197.
5. *Панюкова С. В.* Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога : учеб.-метод. пособие. – М. : Про-Пресс, 2020. – 33 с.
6. *Петрищев И. О.* Обучение на основе средств цифровой педагогики как фактор повышения качества образовательных услуг и модернизации образования // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.* – 2021. – № 1(110). – С. 183–190.
7. *Петров П. К.* Цифровые информационные технологии как новый этап в развитии физкультурного образования и сферы физической культуры и спорта [Электронный ресурс] // *Современные проблемы науки и образования.* – 2020. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29916> (дата обращения : 28.06.2022).

8. *Симень В. П.* Совершенствование системы формирования универсальной компетенции студентов при реализации элективных курсов по физической культуре и спорту в вузе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2021. – № 2(111). – С. 204–214.

9. *Хакимзянов Р. Н., Шишова Е. О.* Цифровизация психолого-педагогического образования : учеб. пособие. – Казань : Вестфалика, 2021. – 73 с.

10. *Юдин С. В., Милованов С. В., Соловьев А. С.* Применение цифровых технологий при проведении дистанционных занятий по физической подготовке // Цифровая трансформация отрасли «Физическая культура и спорт»: теория, практика, подготовка кадров : материалы Межрегион. круглого стола, 22 апреля 2021 года / под. ред. М. А. Новоселова. – М. : РГУФКСМиТ, 2021. – С. 150–156.

Статья поступила в редакцию 14.06.2022

#### REFERENCES

1. *Iskusstvennyj intellekt kak sredstvo cifrovizacii obrazovatel'nogo processa v otrasli fizicheskoy kul'tury i sporta / N. D. Kuveduke, K. V. Dolmatov, A. A. Makarov, A. Ya. Zuev // Cifrovaya transformaciya otrasli «Fizicheskaya kul'tura i sport»: teoriya, praktika, podgotovka kadrov : materialy Mezhhregion. kruglogo stola, 22 aprelya 2021 goda / pod red. M. A. Novoselova. – M. : RGUFKSMiT, 2021. – S. 38–42.*

2. *Kostenko E. G., Mirzoeva E. V., Lysenko V. V. Analiz i statisticheskaya obrabotka dannyh sportivno-pedagogicheskikh issledovanij. – Cheboksary : ID «Sreda», 2019. – 132 s.*

3. *Nagovicin S. G. Sistema formirovaniya kompetencij v sfere fizicheskoy kul'tury i sporta v processe obucheniya studentov v vuze : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04, 13.00.08. – Naberezhnye Chelny, 2013. – 48 s.*

4. *Pavlova E. V. Elektronnye informacionnye resursy v kontekste razvitiya otkrytogo obrazovatel'nogo prostanstva Rossii // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2020. – № 3(108). – S. 189–197.*

5. *Panyukova S. V. Cifrovye instrumenty i servisy v rabote pedagoga : ucheb.-metod. posobie. – M. : Pro-Press, 2020. – 33 s.*

6. *Petrishchev I. O. Obuchenie na osnove sredstv cifrovoj pedagogiki kak faktor povysheniya kachestva obrazovatel'nyh uslug i modernizacii obrazovaniya // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2021. – № 1(110). – S. 183–190.*

7. *Petrov P. K. Cifrovye informacionnye tekhnologii kak novyj etap v razvitii fizkul'turnogo obrazovaniya i sfery fizicheskoy kul'tury i sporta [Elektronnyj resurs] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2020. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29916> (data obrashcheniya : 28.06.2022).*

8. *Simen' V. P. Sovershenstvovanie sistemy formirovaniya universal'noj kompetencii studentov pri realizacii elektivnyh kursov po fizicheskoy kul'ture i sportu v vuze // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2021. – № 2(111). – S. 204–214.*

9. *Hakimzyanov R. N., Shishova E. O. Cifrovizaciya psihologo-pedagogicheskogo obrazovaniya : ucheb. posobie. – Kazan' : Vestfalika, 2021. – 73 s.*

10. *Yudin S. V., Milovanov S. V., Solov'ev A. S. Primenenie cifrovych tekhnologij pri provedenii distancionnyh zanyatij po fizicheskoy podgotovke // Cifrovaya transformaciya otrasli «Fizicheskaya kul'tura i sport»: teoriya, praktika, podgotovka kadrov : materialy Mezhhregion. kruglogo stola, 22 aprelya 2021 goda / pod. red. M. A. Novoselova. – M. : RGUFKSMiT, 2021. – S. 150–156.*

The article was contributed on June 14, 2022

#### Сведения об авторе

*Симень Владимир Петрович* – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1137-3940>, [simen.vladimir@yandex.ru](mailto:simen.vladimir@yandex.ru)

#### Author Information

*Simen, Vladimir Petrovich* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Head of the Department of Physical Education, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1137-3940>, [simen.vladimir@yandex.ru](mailto:simen.vladimir@yandex.ru)

*О. В. Стукалова*

## **СОЦИОКОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ С ПОЗИЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ ЭПИСТЕМОЛОГИИ**

*Институт педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия*

*Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив  
и попечительства «Образ жизни», г. Москва, Россия*

### **Благодарность**

Исследование выполнено по государственному заданию № 0N599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

**Аннотация.** Цель статьи – раскрыть актуальные аспекты социокогнитивного подхода к высшему образованию с позиций современной эпистемологии. Показано, что данный подход опирается на представления о доминирующей роли погружения личности в реальность окружающего мира, его культуру, в активное социальное взаимодействие и базируется на принципах человекообразности, природосообразности, культуросообразности и социосообразности. Методология социокогнитивного подхода включает в себя представления о неразделимости личностного и профессионального становления, что является определяющим для раскрытия творческого потенциала личности, стимулирования осознанности в овладении тактиками и стратегиями познания окружающего предметного мира. В статье приведены результаты анализа современных трудов по эпистемологии. Отдельное внимание уделено работам по эволюционной эпистемологии, в которых аргументируются идеи о неразрывности связи познания, когнитивной эволюции и биологической эволюции человека, определяются ключевые особенности человеческого восприятия, в том числе способность к образованию целостности и образцов. Определено, что эпистемологические исследования, в которых активно раскрываются связи науки с социальным миром личности, расширяют представления о подлинных смыслах научных исследований в области педагогики. В результате сделан вывод о единстве концептуальных позиций современной эпистемологии и социокогнитивного подхода, который не только соединяет теорию общества и теорию сознания, но и интегрирует теоретические позиции в целостную научную картину мира.

**Ключевые слова:** *социокогнитивный подход, эпистемология, университет, культуросообразность, социокультурные условия, актуальные аспекты*

*О. В. Стукалова*

## **SOCIO-COGNITIVE APPROACH TO HIGHER EDUCATION FROM THE STANDPOINT OF MODERN EPISTEMOLOGY**

*Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia*

*Charitable Foundation for the Promotion of Social and Cultural Initiatives  
and Guardianship “Way of Life”, Moscow, Russia*

### **Acknowledgement**

The article was performed under State Task No. 0N599-2021-0004 “The Problem of Modern Methodology on Studying the Formation and Development of the Human in the Era of Digitalization”.

**Abstract.** The purpose of the article is to reveal the current aspects of the socio-cognitive approach to higher education from the standpoint of modern epistemology. It is shown that this approach is based on the idea of the dominant role of immersion of the individual in the reality of the surrounding world, its culture, in active social interaction and on the principles of human, natural, cultural, and social conformity. The methodology of the socio-cognitive approach includes ideas about the inseparability of personal and professional development, which is decisive for revealing the creative potential of the individual, for stimulating awareness in mastering tactics and strategies for cognition of the surrounding objective world. The article presents the results of the analysis of modern works on epistemology. Special attention is paid to the works on evolutionary epistemology, in which the ideas about the inseparability of the connection between cognition, cognitive evolution, and human biological evolution are argued, key features of human perception are determined, including the ability to form integrity and patterns. It is determined that epistemological research, which actively reveals the connections of science with the social world of the individual, expands the understanding of the true meanings of scientific research in the field of pedagogy. As a result, a conclusion was made about the unity of the conceptual positions of modern epistemology and the socio-cognitive approach, which not only connects the theory of society and the theory of consciousness, but also integrates theoretical positions into a holistic scientific picture of the world.

**Keywords:** *socio-cognitive approach, epistemology, university, cultural conformity, socio-cultural conditions, topical aspects*

**Введение.** Предметом исследования являются методологические основания разрабатываемого в Лаборатории когнитивной педагогики и цифровизации образования ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем» социокогнитивного подхода к высшему образованию и определение концептуальной взаимосвязи данного подхода с теориями современной эпистемологии.

Цель исследования – определение основных аспектов, которые формируют данный подход в контексте положений современной эпистемологии, в том числе:

– данный подход интерпретируется в рамках комплексных процессов социализации, освоения профессиональных компетенций, индивидуализации образования и межличностной коммуникации в ходе профессиональной подготовки;

– данный подход опирается на представления о доминирующей роли погружения личности в реальность окружающего мира, его культуру, в активное социальное взаимодействие [4, с. 131–135] и понимается как целостная педагогически организованная система познания мира, направленная на постоянную генерацию новых знаний [10, с. 8–18];

– социокогнитивный подход как система базируется на принципах человекосообразности, природосообразности, культуросообразности и социосообразности, при этом принцип культуросообразности переплетен с принципом человекосообразности, так как освоение реалий мира, речи, сущности социальных отношений и уклада, жизненного устройства – всей картины мира – не может осуществляться вне взаимодействия с социумом, вне активных и разнообразных проявлений личности в культуротворчестве;

– методология социокогнитивного подхода включает в себя представления о неразделимости личностного и профессионального становления, что является определяющим как для раскрытия творческого потенциала личности, так и для стимулирования осознанности в овладении тактиками и стратегиями жизнестроительства и познания окружающего предметного мира [18, с. 30–35].

Проблема исследования – выявление концептуальных взаимосвязей методологических оснований социокогнитивного подхода и теоретических позиций современной эпистемологии.

Методология когнитивной педагогики опирается на положения когнитивно-социальной теории А. Бандуры [24] и когнитивной теории личности Г. Салливан, Дж. Роттер и У. Мишел [17]. Выдвинутые учеными идеи развиты в трудах отечественных философов, социологов [6],

психологов [18] и педагогов [7], [10]. Методологические основания социокогнитивного подхода имеют истоки в эпистемологических воззрениях выдающихся мыслителей XX в. – М. М. Бахтина [2] и Г. Г. Шпета [22]. Основным вектором когнитивной парадигмы высшего образования является генерация знания как бесконечный процесс создания человеком нового – субъектного или объектного знания – через осознанную критически информацию на основе существующего (общеизвестного) знания. Содержательным базисом когнитивной педагогики выступают *когнитивное развитие личности* [3, с. 5–11], *когнитивная дидактика* [8, с. 129–136], *когнитивный менеджмент* [29, с. 102–112].

Теоретические позиции социокогнитивного подхода находят отражение в практических исследованиях и разработках ученых Института педагогики, психологии и социальных проблем, результаты которых включены в пособие «Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров» [16].

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования определяется тем, что социокогнитивный подход учитывает роль определенных социальных установок в процессе социокультурной адаптации личности, что в свою очередь подразумевает и интериоризацию наиболее устоявшихся поведенческих моделей, идеалов развития и совершенствования, как личного, так и профессионального, а также готовность личности к преобразованиям в соответствии с требованиями социума и быстро изменяющихся общественно-политических и социальноэкономических условий. В этом контексте важно, что преобразования должны не затрагивать ядро личности, ее базовые принципы и позитивную просоциальную направленность. Социальность стимулирует личность к разнообразным поступкам – действенным проявлениям и реакциям на вызовы жизненных ситуаций, в том числе профессиональных.

Социокогнитивный подход акцентирует внимание на значении выбора и анализа социальных установок, которые способны определять границы поступков, обуславливающих основной путь адаптации и развития личности; на формировании определенного контекста образовательного процесса в ходе его проектирования и целеполагания.

В этом случае модель образовательного процесса включает две границы:

- верхняя определяется когнитивными способностями личности (эта граница открывает перспективу возможностей обучения);
- нижняя – социокультурными условиями, в которых осуществляется профессиональная подготовка специалистов.

**Материал и методы исследования.** Социокогнитивный подход имеет достаточно глубокие корни в философии, психологии, педагогике. Материалом для исследований стал ряд основных теоретических положений, которые можно назвать своеобразным эпистемологическим фундаментом данного подхода, а именно:

1) позиции социокогнитивной теории (Эдвин Б. Холт, Гарольд Ч. Браун, А. Бандура [24], С. Н. Мельник [13, с. 65–66]), согласно которой освоение образцов поведения происходит через наблюдение за моделями поведения, которые потом можно повторять и воспроизводить;

2) положения о роли природосообразности, которая предполагает учет законов окружающей природы и внутренней природы человека в обеспечении гармонично сбалансированных условий развития личности. Данная теория подчеркивает значимость направленности на организованное психолого-педагогическое сопровождение личности соответственно не только «требованиям ее внутренней природы, но и законам становления и сущностных сил и систем организма, а также и внешним требованиям бытия» (Б. Т. Лихачев [11, с. 19–23]);

3) идеи А. В. Хуторского [21, с. 4–11] о движении к идеалу Человека будущего, о формировании целостного типа мировоззрения в процессе интериоризации высших смыслов

бытия, которые становятся ценностным фундаментом личности в контексте осознания таких глубинных многослойных концептов, как «свобода выбора», «общественная и индивидуальная ответственность человека», «поступок», «перспектива личностного развития» и др.

Философскими основаниями социокогнитивного подхода являются: а) теоретические положения М. М. Бахтина о роли пространственно-временных характеристик в освоении знания и в процессе познавательной деятельности. Хронотоп раскрывает представления об объективном единстве всех субъектов образования в результате их взаимодействия с образовательной средой с учетом специфики пространственно-временных характеристик обучения [2, с. 7–68]; б) идеи Г. Г. Шпета [22] о ситуации субъективности познания, в которой происходит взаимопроникновение «мира общества» и «мира человека» и возможности объективации содержания человеческого сознания.

В ходе работы были использованы следующие методы исследования:

– теоретические (анализ, синтез философской, прежде всего трудов по современной эпистемологии, психологической, педагогической литературы по изучаемой проблеме);

– технология когнитивного анализа и моделирования, разработанная сотрудниками ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», в основе которой лежит когнитивная структуризация знаний об объекте (в данном случае – социокогнитивный подход к высшему образованию) и внешней для него среды (в данном случае – современная эпистемология). В результате применения данной технологии определяются базисные категории (актуальные аспекты социокогнитивного подхода к высшему образованию) объекта и наиболее существенные факторы внешней среды (современной эпистемологии), влияющие на него. Завершающим этапом когнитивного моделирования могут быть создание обобщенного представления моделируемого объекта в виде динамического конструкта, ограниченного «образом» (представлением характеристик) в текущий момент времени; построение и изучение когнитивных моделей (карт), позволяющих преобразовать знания о педагогических явлениях, ситуациях, а затем проецировать их на образовательные процессы и структуры; определение ранжирования отношений (силы воздействия) концептов, т. е. значимых характеристик предметной области, их качественных и количественных показателей друг на друга [8].

**Результаты исследования и их обсуждение.** Анализ современных трудов по эпистемологии [9], [23] показывает, что внимание исследователей сосредоточено в настоящее время на изучении природных основ познавательной деятельности человека. К работе ученых активно привлекаются данные нейрофизиологии, нейробиологии, нейрорлингвистики и т. д.; включаются интересные примеры из биологии и даже из этологии; рассматривается эволюционная обусловленность познавательной деятельности человека (К. Лоренц [12], Г. Фоллмер [20], И. П. Меркулов [14] и др.).

Эволюционная эпистемология доказывает неразрывность связи познания, когнитивной эволюции и биологической эволюции человека, определяя различные особенности человеческого восприятия, способность к образованию целостности и образцов, в которых субъективное восприятие может, скажем, дополнять неполноту контуров, интегрируя ключевые раздражения и оценивая вклад различных стимулов, что позволяет, в свою очередь, формировать некий «идеальный» образ.

Приведем такой фрагмент из книги Г. Фоллмера об эволюционной теории познания: «Постулат взаимодействия: наши чувственные органы аффицируются реальным миром. Это значит, что внешняя поверхность нашего тела обменивается энергией с окружением. Некоторые из изменений в чувствительных клетках обрабатываются как сигналы и направляются далее. Некоторые из этих возбуждений подвергаются специальной обработке в нервной системе и в мозге. Они становятся воспринимаемыми, интерпретируются как информация о внешнем мире и осознаются» [20, с. 116].

Таким образом, ученый через анализ данных о нейронных связях и сигналах мозга доказывает глубинную взаимосвязь социального окружения и личности, ее реакции на поступающие из реального мира сигналы. Здесь уместно соотнести постулат Фоллмера с воззрениями другого известного ученого, работающего в области изучения социального поведения человека и его восприятия окружающего мира, – Дж. Дьюи. Ученый писал: «соответствие целей и результатов образования индивида с потребностями общества в формировании человека, которые адекватны реалиям времени, состоянию и векторам социально-экономического развития» [5]. 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» [5].

В отечественной эпистемологии социальный контекст научного познания исследуется в работах И. Т. Касавина [9], Е. О. Труфановой [19], В. А. Бажанова [1] и др.

На сегодняшний день в науке выделилось отдельное направление – когнитивная социология, основателем которого принято считать Аарона Сикуреля [27]. В рамках этого направления исследуется взаимовлияние социума, культурных норм и когнитивных процессов на социально-культурную жизнь общества (Э. Зерубавель [30], К. Серул [25], П. ДиМаджио [28]). С точки зрения социокогнитивного подхода значительный интерес представляют когнитивные модели, разрабатываемые и апробируемые с целью прогнозирования поведенческих проявлений человека в различных социальных ситуациях, например, когнитивная модель поведения, которую должен демонстрировать идеальный исполнитель. Сопоставление таких моделей с реальными проявлениями личности (берется валидная выборка целевых аудиторий) позволяет измерять, насколько реальный человек способен достигать поставленных идеальных целей. В результате определяется, как обучение или процесс профессиональной подготовки/переподготовки может быть использован для совершенствования социокогнитивного проявления личности, ее реакций на вызовы, готовности к принятию социально ориентированных эффективных решений и др.

Отметим, что эпистемологические исследования, в которых восстанавливаются связи науки с жизненным, и особенно социальным, миром человека, расширяют представления о подлинных истоках и смыслах научных и философских изысканий, приближая их к так называемым «контекстам открытий». Ученые приходят к выводу, что понимание социальности как результата когнитивной эволюции живых организмов является наиболее объективным и во многом более научно обоснованным, чем распространенные воззрения на появление общества после разделения труда (Ф. Энгельс). В этом случае упускается тот факт, что мы видим многие социально организованные группы животных, насекомых, среди которых нет разделения труда.

Как отмечает И. Ф. Михайлов, этот факт позволяет предположить, что «главный смысл социальности – в совместном доступе к разделяемым когнитивным (т. е. вычислительным) ресурсам» [15].

**Выводы.** Рассматривая актуальные аспекты социокогнитивного подхода с концептуальных позиций современной эпистемологии, можно выделить следующие наиболее значимые моменты:

– социальное и субъективное (т. е. общество и сознание) являются неотъемлемыми частями единой онтологии [26]. При этом социальное может интерпретироваться, с одной стороны, как среда, расширяющая возможности восприятия, развития нейронных связей, а с другой – как сеть определенных импульсов/раздражителей, требующих реакции нейронов головного мозга, иначе говоря – познания, активизации когнитивных способностей;

– для полноты понимания взаимосвязи личного и социального нужен системный подход, способный связать теорию общества и теорию сознания, а затем интегрировать содержащиеся в этих теориях компоненты в целостную научную картину мира;

– относительно организации высшего образования на основе социокогнитивного подхода можно также привести интересные для данной проблемы заключения современной эпистемологии, а именно внимание к проблеме осознанности, измерения ее степени в категориях «интегрированности нейронных возбуждений в различных отделах мозга» [15, с. 8].

Важным эпистемологическим постулатом, направляющим выбор материала и тематики учебных курсов, изучаемых в университетах, должен оставаться постулат о том, что «знание интерсубъективно: оно принадлежит не одному, а многим, и чтобы его приняли многие, оно нуждается в обосновании» [23, с. 16]. Данный постулат фундаментален для развития критического мышления, самостоятельности выбора позиции будущего специалиста, его ответственного отношения к собственным высказываниям и поступкам в частности и к обучению как важнейшему этапу личной жизнестроительной стратегии в целом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Бажанов В. А.* Мозг – культура – социум: кантианская программа в когнитивных исследованиях. – М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2019. – 288 с.
2. *Бахтин М. М.* К философии поступка // Собрание сочинений : в 7 т. Т. 1. – М.: Рус. словари, 2003. – С. 7–68.
3. *Бершадская Е. А., Бершадский М. Е.* Когнитивные технологии в образовании // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия : Педагогика. Психология. Философия. – 2016. – № 3. – С. 5–11.
4. *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.
5. *Дьюи Дж.* Мое педагогическое кредо [Электронный ресурс]. – URL : [http://www.страдис.рф/publ/rekomenduemye/j\\_dewey\\_my\\_pedagogic\\_creded/2-1-0-136](http://www.страдис.рф/publ/rekomenduemye/j_dewey_my_pedagogic_creded/2-1-0-136) (дата обращения : 18.04. 2022).
6. *Ефимов В. С., Лантева А. В.* Когнитивный университет: контуры будущего // Университетское управление: практика и анализ. – 2014. – № 6(94). – С. 18–29.
7. *Журавлева И. А.* Трансформация роли и природы знания в обществе знаний: социокогнитивный подход // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2012. – № 1(60). – С. 218–224.
8. *Камалева А. Р., Мухаметзянова Л. Ю.* Алгоритм поэтапного когнитивного моделирования в естественнонаучной и гуманитарной составляющих профессионального образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 1(101). – С. 129–136.
9. *Касавин И. Т.* Социальная эпистемология. Фундаментальные и прикладные проблемы. – М.: ИД «Альфа-М», 2013. – 557 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. *Лихачев Б. Т.* Экология личности // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 19–23.
12. *Лоренц К.* Агрессия (так называемое «зло»). – М.: Прогресс : Универс, 1994. – 269 с.
13. *Мельник С. Н.* Психология личности : учеб. пособие. – Владивосток : ТИДОТ ДВГУ, 2004. – 96 с.
14. *Меркулов И. П.* Тенденции развития эволюционной эпистемологии / отв. ред. В. А. Лекторский. – М., 2008. – С. 132.
15. *Михайлов И. Ф.* Концепции вычислений в современных науках о человеческом познании // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2018. – Т. 14, № 1. – С. 4–22.
16. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров : науч.-метод. пособие / Р. Х. Гильмеева, Е. Ю. Левина, Т. М. Трегубова, Л. А. Шибанкова; под науч. ред. В. Е. Козлова, С. В. Хусаиновой. – Казань : ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2019. – 156 с.
17. *Салливан Г., Роттер Дж., Мишел У.* Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 128 с.
18. *Сергеев С. Ф.* Когнитивная педагогика: особенности научения и образования взрослых // Вестник Северо-восточного федерального университета. – 2016. – № 3. – С. 30–35.
19. *Труфанова Е. О.* Субъект и познание в мире социальных конструкций. – М.: Канон+, 2018. – 320 с.
20. *Фоллмер Г.* Эволюционная теория познания. Врожденные структуры познания в контексте биологии, психологии, лингвистики, философии и теории науки / пер. с нем. и общ. ред.: проф. А. В. Кезина. – М., 1998 [Электронный ресурс] // Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. – 16.02.2012. – URL : <https://gtmarket.ru/library/basis/4660/> (дата обращения : 11.05.2022).
21. *Хуторской А. В.* Научная школа человекообразного образования: концепция и структура // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 6. – С. 4–11.

22. Шнем Г. Г. Мысль и Слово: Избранные труды. – М. : РОССПЭН, 2005. – 710 с.
23. Эпистемология сегодня. Идеи, проблемы, дискуссии / под ред. чл.-корр. РАН И. Т. Касавина, Н. Н. Ворониной. – Н. Новгород : Изд-во Нижегород. госуниверситета им. Н. И. Лобачевского, 2018. – 413 с.
24. Bandura A. Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. – Englewood Cliffs (N. J.) : Prentice-Hall, 1986. – 617 p.
25. Cerul K. Cognitive sociology // Encyclopedia of social theory / ed. by G. Ritzer. – Thousand Oaks, Calif. : SAGE Publications Inc., 2005. – P. 107–111.
26. Chalmers David J. Facing up to the problem of consciousness / Philosophy of Mind : A Guide and Antology. – N. Y., 2004. – P. 200–219.
27. Cicourel A. V. Cognitive sociology : language and meaning in social interaction. – N. Y. : Free Press, 1974. – 189 p.
28. DiMaggio P. Culture and Cognition. Annual Review of Sociology. – 1997. – Aug. – Vol. 23, № 1. – P. 263–287. – URL : <http://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev.soc.23.1.263/> (дата обращения : 09.04.2022).
29. Kamaleeva A. R., Mukhametzyanova L. Yu., Nozdrina N. A. Cognitive constructs in educational cognitive activity // Science and Technology. – 2019. – № 1. – С. 102–112.
30. Zerubavel E. Social mindscapes: an invitation to cognitive sociology. – Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1997. – 164 p.

Статья поступила в редакцию 05.07.2022

#### REFERENCES

1. Bazhanov V. A. Mozg – kul'tura – socium: kantianskaya programma v kognitivnyh issledovaniyah. – M. : Kanon+ ROOI «Reabilitaciya», 2019. – 288 s.
2. Bahtin M. M. K filosofii postupka // Sbornie sochinenij : v 7 t. T. 1. – M. : Rus. slovari, 2003. – S. 7–68.
3. Bershadsckaya E. A., Bershadskij M. E. Kognitivnye tekhnologii v obrazovanii // Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova. Seriya : Pedagogika. Psihologiya. Filosofiya. – 2016. – № 3. – S. 5–11.
4. 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.
5. D'yui Dzh. Moe pedagogicheskoe kredo [Elektronnyj resurs]. – URL : [http://www.stradis.rf/publ/rekomenduemye/j\\_dewey\\_my\\_pedagogic\\_creed/2-1-0-136](http://www.stradis.rf/publ/rekomenduemye/j_dewey_my_pedagogic_creed/2-1-0-136) (data obrashcheniya : 18.04. 2022).
6. Efimov V. S., Lapteva A. V. Kognitivnyj universitet: kontury budushchego // Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz. – 2014. – № 6(94). – S. 18–29.
7. Zhuravleva I. A. Transformaciya roli i prirody znaniya v obshchestve znaniy: sociokognitivnyj podhod // Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. – 2012. – № 1(60). – S. 218–224.
8. Kamaleeva A. R., Muhametzyanova L. Yu. Algoritm poetapnogo kognitivnogo modelirovaniya v estestvennonauchnoj i gumanitarnoj sostavlyayushchih professional'nogo obrazovaniya // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 1(101). – S. 129–136.
9. Kasavin I. T. Social'naya epistemologiya. Fundamental'nye i prikladnye problemy. – M. : ID «Al'fa-M», 2013. – 557 s.
10. Levina E. Yu., Muhametzyanova L. Yu. Razvitie Cheloveka znaniya v rakurse kognitivnoj paradigmy // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2020. – № 3(140). – S. 8–18.
11. Lihachev B. T. Ekologiya lichnosti // Pedagogika. – 1993. – № 2. – S. 19–23.
12. Lorenc K. Agressiya (tak nazyvaemoe «zlo»). – M. : Progress : Univers, 1994. – 269 s.
13. Mel'nik S. N. Psihologiya lichnosti : ucheb. posobie. – Vladivostok : TIDOT DVGU, 2004. – 96 s.
14. Merkulov I. P. Tendencii razvitiya evolyucionnoj epistemologii / otv. red. V. A. Lektorskij. – M., 2008. – S. 132.
15. Mihajlov I. F. Konceptii vychislenij v sovremennyh naukah o chelovecheskom poznanii // Filosofskie problemy informacionnyh tekhnologij i kiberprostranstva. – 2018. – T. 14, № 1. – S. 4–22.
16. Nauchno-metodicheskoe obespechenie professional'nogo rosta pedagoga po podgotovke kadrov : nauch.-metod. posobie / R. H. Gil'meeva, E. Yu. Levina, T. M. Tregubova, L. A. Shibankova; pod nau. red. V. E. Kozlova, S. V. Husainovoj. – Kazan' : FGBNU «Institut pedagogiki, psihologii i social'nyh problem», 2019. – 156 s.
17. Sullivan G., Rotter Dzh., Mishel U. Teoriya mezhlchnostnyh otnoshenij i kognitivnye teorii lichnosti. – SPb. : Prajm-EVROZNAK, 2007. – 128 s.
18. Sergeev S. F. Kognitivnaya pedagogika: osobennosti naucheniya i obrazovaniya vzroslyh // Vestnik Severo-vostochnogo federal'nogo universiteta. – 2016. – № 3. – S. 30–35.
19. Trufanova E. O. Sub"ekt i poznanie v mire social'nyh konstrukcij. – M. : Kanon+, 2018. – 320 s.
20. Follmer G. Evolyucionnaya teoriya poznaniya. Vrozhdennye struktury poznaniya v kontekste biologii, psihologii, lingvistiki, filosofii i teorii nauki / per. s nem. i obshch. red.: prof. A. V. Kezina. – M., 1998 [Elektronnyj resurs]

// Elektronnaya publikaciya: Centr gumanitarnykh tekhnologij. – 16.02.2012. – URL : <https://gtmarket.ru/library/basis/4660/> (data obrashcheniya : 11.05.2022).

21. Hutorskoj A. V. Nauchnaya shkola chelovekosoobraznogo obrazovaniya: koncepciya i struktura // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2009. – № 6. – S. 4–11.

22. Shpet G. G. Mysl' i Slovo: Izbrannye trudy. – M. : ROSSPEN, 2005. – 710 s.

23. Epistemologiya segodnya. Idei, problemy, diskussii / pod red. chl.-korr. RAN I. T. Kasavina, N. N. Voronin. – N. Novgorod : Izd-vo Nizhegorod. gosuniversiteta im. N. I. Lobachevskogo, 2018. – 413 s.

24. Bandura A. Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. – Englewood Cliffs (N. J.) : Prentice-Hall, 1986. – 617 p.

25. Cerul K. Cognitive sociology // Encyclopedia of social theory / ed. by G. Ritzer. – Thousand Oaks, Calif. : SAGE Publications Inc., 2005. – P. 107–111.

26. Chalmers David J. Facing up to the problem of consciousness / Philosophy of Mind : A Guide and Antology. – N. Y., 2004. – P. 200–219.

27. Cicourel A. V. Cognitive sociology : language and meaning in social interaction. – N. Y. : Free Press, 1974. – 189 p.

28. DiMaggio P. Culture and Cognition. Annual Review of Sociology. – 1997. – Aug. – Vol. 23, № 1. – P. 263–287. – URL : <http://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev.soc.23.1.263/> (data obrashcheniya : 09.04.2022).

29. Kamaleeva A. R., Mukhametzyanova L. Yu., Nozdrina N. A. Cognitive constructs in educational cognitive activity // Science and Technology. – 2019. – № 1. – S. 102–112.

30. Zerubavel E. Social mindscapes: an invitation to cognitive sociology. – Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1997. – 164 p.

The article was contributed on July 05, 2022

#### **Сведения об авторе**

*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; заместитель директора Благотворительного фонда содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни» по образовательным программам, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8377-2388>, [stukalova@obrazfund.ru](mailto:stukalova@obrazfund.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; Deputy Director of the Charitable Foundation for the Promotion of Social and Cultural Initiatives and Guardianship “Way of Life” for Educational Programs, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8377-2388>, [stukalova@obrazfund.ru](mailto:stukalova@obrazfund.ru)

## **ОБУЧЕНИЕ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

*Казанский государственный энергетический университет, г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена изучению социально-педагогической проблемы обучения лиц пожилого возраста. Увеличение числа людей данной категории, а также недостаток квалифицированных специалистов обуславливают необходимость привлечения профессиональных кадров пенсионного возраста к активно-полезным видам деятельности. Подчеркивается, что стремительная цифровизация и тотальная информатизация требуют от современных работодателей четкого понимания социально-психологических особенностей своего персонала. Без этого невозможно совершенствовать систему обучения для лиц предпенсионного и пенсионного возраста. Материалом для исследования по данному вопросу послужили труды отечественных и зарубежных ученых. В работе был использован метод анализа научно-педагогической литературы. Авторы отмечают, что в настоящее время отсутствуют единообразие и доминирующий теоретико-методологический подход к формированию единой системы обучения лиц пожилого возраста, их вовлеченности и мотивации. Приведен краткий обзор существующих на сегодняшний день направлений образования взрослых, предложена классификация андрагогики, обозначены задачи, которые ставит перед собой данный раздел теории обучения. В заключение авторы приходят к выводу, что привлечение работников пенсионного возраста может быть эффективным средством наставничества для молодого поколения.

**Ключевые слова:** *пожилой возраст, андрагогика, непрерывное обучение, старение населения, геронтообразование*

*N. S. Cherezova, G. U. Matushanskiy*

## **TEACHING THE ELDERLY AS A SOCIO-PEDAGOGICAL PROBLEM**

*Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article is devoted to the study of socio-pedagogical problem of teaching the elderly. The increase in the number of people in this category, as well as the lack of qualified specialists, necessitates the involvement of professional personnel of retirement age in active and useful activities. The authors emphasize that rapid digitalization and total informatization require modern employers to clearly understand the socio-psychological characteristics of their staff. Without this, it is impossible to improve the education system for people of pre-retirement and retirement age. The material for research on this issue was the works of Russian and foreign scientists. The method of analysis of scientific and pedagogical literature was used in the work. The authors note that at present there is no uniformity and a dominant theoretical and methodological approach to the formation of a unified system of teaching the elderly, their involvement and motivation; give a brief review of current trends in adult education; propose a classification of andragogy; outlines the tasks set by this section of the theory of teaching. In conclusion, the authors come to the conclusion that the involvement of workers of retirement age can be an effective means of mentoring the younger generation.

**Keywords:** *old age, andragogy, lifelong learning, population ageing, gerontology*

**Введение.** В настоящее время многие исследователи обращают внимание на то, что стремительно увеличивается число людей пенсионного возраста как в России, так и во всем мировом пространстве. Кроме того, как утверждают эксперты отечественного рынка труда,

в последнее время стремительно возросла острота двух вопросов: во-первых, увеличение числа пожилых людей, во-вторых, выраженный дефицит профессиональных квалифицированных работников. Как указывает М. В. Ермолаева, с целью компромиссного решения подобных проблем следует на системном уровне повысить социально-экономическую активность работников в пенсионном возрасте, а также на регулярной основе вовлекать пенсионеров к активно-полезным видам производственной деятельности. По данным статистики, в нашей стране в 2019 г. пенсионеры составляли 10,2 % трудовых ресурсов, в 2021 г. – 14,0 % [5, с. 112].

В связи с этим вопрос обучения лиц пожилого возраста в последние годы оказывается в фокусе внимания многих отечественных и зарубежных исследователей и интерес к данной социально-педагогической проблеме растет. Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса авторами были исследованы труды В. Д. Альперович [1], Л. И. Анцыферовой [2], М. В. Ермолаевой [5], Т. В. Карсаевской [7], И. Ю. Кулагиной и В. Н. Колуцкокого [7], И. Г. Малкиной-Пых [11], Н. С. Пряжникова [13] и др. Целью написания работы являются анализ и систематизация исследований, посвященных проблеме обучения пожилого населения.

**Актуальность исследуемой проблемы.** С учетом демографической ямы в России в перспективе следует ожидать тенденцию к преобладанию доли трудоспособного человеческого ресурса именно пенсионного возраста над молодыми специалистами. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что подобный рост, по мнению экспертов рынка труда, будет сохраняться в ближайшие годы. При этом основная часть людей данной возрастной категории имеет существенный багаж знаний и навыков, богатый жизненный и профессиональный опыт, они могут являться наставниками для более молодых и менее опытных специалистов, но в данном аспекте возникает проблема их качественного образования в условиях нынешней социально-экономической реальности. В то же время объективных научных исследований вовлеченности в образовательную деятельность лиц третьего возраста в настоящее время проводится недостаточно, несмотря на то что практический запрос на изучение данной проблемы со стороны общества существует.

Так, О. В. Краснова и А. Г. Лидерс отмечают, что пенсионный период жизни и общей деятельности человека традиционно принято рассматривать с позиции некоторых психофизиологических сложностей и изменений, которые имеют регрессивные угасающие компоненты. Однако при этом тесная взаимосвязь физических компонентов человека пенсионного возраста с его социально-психологическими особенностями определяет наличие целостной единой системы, которая проявляет собственную эффективность в условиях конструктивизма и социальной гармонии [9, с. 118]. Другими словами, положительный психологический настрой, ведение здорового образа жизни, хорошие адаптивные механизмы поведения, житейская мудрость и опыт у лиц пожилого возраста становятся значительным преимуществом их профессиональной деятельности в аспекте образования.

Наблюдаемые в настоящее время общественные изменения в социуме, стремительная цифровизация и тотальная информатизация заложили дополнительные психологические барьеры для большинства людей пожилого возраста. Им приходится не только осваивать на прикладном уровне непривычные для них информационные ресурсы и компьютерные цифровые технологии, но и в значительной степени активизировать собственные ресурсы в психофизиологическом формате.

Значительные изменения в процессы развития основных социально-психологических особенностей людей пожилого возраста внесла пандемия коронавирусной инфекции. Возникли новые стандарты взаимодействия и обучения, которые определяют и новые критерии общения между современными людьми. Появились и новые задачи перед современными работодателями, заставляющие на структурном уровне четко понимать глобальное состояние и потребности всех групп персонала, внимательно следить за процессами развития

и изменения основных социально-психологических особенностей своих работников, особенно людей предпенсионного и пенсионного возраста как наиболее уязвимого контингента среди работающего населения.

Без учета вышеназванных особенностей невозможно оптимально формировать и совершенствовать систему образования у лиц данной возрастной категории в общественно-личностном и профессиональном аспектах развития. Данное положение важно учитывать при организации и реализации на практическом уровне программ работы как с молодыми специалистами, так и с наставниками в системе образования людей пожилого возраста. Как указывает И. Г. Малкина-Пых, сейчас в научной литературе далеко не всегда уделяется необходимое внимание аспектам проблематики обучения и развития людей пожилого возраста [11, с. 360]. Таким образом, вышеуказанные положения определили актуальность настоящей статьи и ее значимость.

**Материал и методы исследования.** В работе были использованы методы анализа и систематизации. Эмпирический метод исследования заключался в изучении и обобщении литературы и документов по данному вопросу, а также педагогического опыта. Теоретико-методологической основой настоящей работы стали труды отечественных и зарубежных ученых, посвященные проблеме образования лиц пожилого возраста, а также прикладные разработки в области совершенствования развития персонала современной организации на основе формирования позиции наставничества у сотрудников пенсионного возраста.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Проблематике обучения лиц пожилого возраста посвятили свои исследования такие авторы, как И. П. Волков, Б. Н. Герасимова, И. Н. Герчикова, А. П. Егоршина, А. Я. Кибанова, С. В. Шекшня и др. Кроме отечественных ученых проблемами образования людей данной возрастной категории и наставничества при работе с персоналом уже продолжительное время занимаются В. Вудкок, Б. Карлоф, М. Мескон, В. Ховард и др. Заслуживает внимания тот факт, что многие отечественные и зарубежные теоретики и практики в сфере трудовых отношений полагают, что прикладная возможность привлечения работников пенсионного возраста к профессиональной деятельности может оправдать себя в ситуации внедрения и совершенствования института наставничества на системной основе.

В связи с этим представляется целесообразным обратиться к анализу понятия андрагогики. В системном аспекте анализа можно утверждать, что эта научная дисциплина специализируется на вопросах обучения лиц взрослого и пенсионного возрастов. Следует отметить, что данная наука представляется относительно молодой дисциплиной, где присутствует огромное количество еще недостаточно изученных аспектов процессов обучения и использования образовательных технологий среди взрослых людей. При этом следует отличать педагогику и андрагогику по следующим основаниям [15, с. 311]:

1) педагогика существует как научная дисциплина в истории уже достаточно давно, андрагогика – молодая и слабо изученная область научного познания;

2) педагогика исследует особенности обучения и развития ребенка, андрагогика же считает своим предметом взрослого человека, особенности обучения которого имеют свои характеристики и специфические черты выражения в прикладном аспекте;

3) педагогика опирается на то положение, что ребенок – это своего рода «чистый лист», не имеющий существенного личностного и социального опыта, взрослый же, наоборот, обладает сформированной системой определенных знаний, умений, навыков как в индивидуально-личностном, так и в профессиональном аспектах.

При анализе андрагогики в системе образования лиц данного возраста ее можно классифицировать по следующим основным направлениям [15, с. 204]:

1) система непрерывного образования, которая опирается на то положение, что любой современный человек в процессе своей жизнедеятельности обучается и развивается

непрерывно, в силу научно-технического прогресса и стремительно развивающихся цифровых компьютерных технологий постигает все новые и новые сферы общественной жизни;

2) повышение квалификации, переподготовка специалиста определенной области, которые предполагают, что специалисты развиваются в процессе всей своей трудовой деятельности, они могут обучаться, качественно передавать собственные знания более молодым сотрудникам, т. е., по сути, быть наставниками;

3) специализированная андрагогика, которая ориентирована на взрослых людей, в силу определенных обстоятельств получивших тяжелые заболевания и инвалидность; данная категория людей с ограниченными возможностями здоровья требует специализированного подхода к обучению в рамках полученного недуга и способности человека адаптироваться к жизни в обществе;

4) образование лиц пенсионного возраста. Это направление андрагогики в рамках настоящего обзора требует к себе значительного внимания; вся система образовательных технологий и методов обучения лиц указанного возраста в настоящее время вызывает к себе повышенный интерес и обуславливает прикладную значимость исследований как части андрагогики.

По статистическим прогнозам, к 2035 г. численность населения России старше трудоспособного возраста превысит 43 млн человек и составит 30 % общей численности населения страны. По высокому варианту прогноза она может повыситься к началу 2036 г. до 47,7 млн человек (31,1 % общей численности населения России), а по низкому варианту прогноза составит 42,5 млн человек (30,8 %) [8, с. 167]. Вполне закономерно, что подобная тенденция старения населения планеты влечет за собой и изменения статусных аспектов лиц пенсионного возраста, а также обнаруживает проблематику социально-экономического, общественно-психологического и образовательного критериев жизнедеятельности пожилых людей в общей системе их взаимодействия в социуме.

Теоретико-методологические основания проектирования системы образования в соответствии с индивидуально-групповыми особенностями субъектов образования были определены и предложены С. Н. Бегидовой, Н. А. Гетман, Г. В. Головиным, Е. В. Демкиным, О. А. Мосиной, С. А. Хазовым и др. В частности, О. А. Мосиной были предложены теоретико-методологические основы ресурсно-функциональной концепции геронтообразования. Согласно этой концепции, геронтообразование должно быть выстроено таким образом, чтобы полученные пожилыми людьми знания могли быть ими незамедлительно использованы. В результате исследований автор выявляет закономерности геронтообразования, формулирует ведущие положения предложенной концепции и предоставляет системную организацию геронтообразования на основе ресурсно-функционального подхода [12, с. 175].

Социально активный пожилой человек как новый феномен способствовал развитию научных исследований в рамках создания новых социальных институтов, в частности, институтов образования (Н. Н. Ашпина, В. В. Гаврилюк, М. А. Зыскина, А. В. Сутула и др.). Так, В. В. Гаврилюк и Г. Г. Сорокин рассматривают в своей работе вопрос взаимодействия между молодым и старшим поколениями в современном обществе. Проводится анализ поиска путей реинтеграции пожилых людей во все сферы общественной жизни. Одну из сфер бесконфликтного взаимодействия молодых и пожилых людей исследователи видят в практике образования старшего поколения [4, с. 37].

М. А. Зыскина отмечает необходимость повышения статуса пожилых людей в социуме посредством обучения и дальнейшего развития ими собственного потенциала. В исследованиях автор указывает на то, что в настоящее время геронтообразование в нашей стране находится на стадии институционального образования. В Екатеринбурге, например, были разработаны образовательные материалы учебно-методического комплекса «Школа пожилого человека» и осуществляется профессиональная подготовка специалистов в сфере социальной педагогики [6, с. 38]. Однако исследователи оценивают образовательные учреждения

как неготовые (или с низкой степенью готовности) к оказанию образовательных услуг лицам данной возрастной категории. Так, по исследованиям И. К. Войтовича, было выявлено, что из 84 отечественных университетов только в 12 существуют структурные подразделения в виде «Университетов третьего возраста» [3, с. 130].

Результаты теоретического анализа показывают, что структура процесса формирования профессиональной позиции в системе образования людей пожилого возраста имеет следующую обусловленную последовательность взаимодействия факторов [1, с. 69]:

- 1) личностные особенности человека, характеризующие уровень его интеллекта;
- 2) уровень умственных способностей человека, необходимых для его профессионально-личностной реализации;
- 3) личная активность, обуславливающая осуществление исследовательской деятельности;
- 4) индивидуальный интерес к обучению, детерминирующий формирование его профессионализма;
- 5) уровень мотивации к формированию оптимального профессионально-личностного развития;
- 6) волевые действия, обусловленные мотивацией, ориентациями служебно-профессионального аспекта и т. д.

Л. И. Анцыферова отмечает, что появление такого понятия, как «третий возраст», обусловлено активной позицией государства в поддержке лиц пожилого возраста, что является возможным в случае социально ориентированного государства, когда оно способно оказывать социальную поддержку гражданам данной возрастной категории [2, с. 61].

В Российской Федерации в рамках «Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения до 2025 года» подчеркивается обеспечение их доступа к информационным и образовательным ресурсам, а именно [13, с. 116]:

- 1) обеспечение возможности получения ими образования;
- 2) стимулирование занятости граждан пожилого возраста;
- 3) повышение уровня их финансовой грамотности;
- 4) формирование условий для организации досуга пожилых людей;
- 5) развитие современных форм социального обслуживания;
- 6) совершенствование системы охраны здоровья.

Таким образом, мы подошли к актуальности системы геронтообразования как части андрагогики. Можно с полной уверенностью заключить, что интерес к исследованию данного периода жизни человека на сегодняшний день растет: пожилой возраст представляет социально значимую и педагогически актуальную проблему, осознается необходимость получения знаний об этом периоде жизни. Повышенный интерес исследователей к проблемам старости вызван рядом причин [14, с. 257]:

1. В науке появились данные, свидетельствующие, что пожилой возраст не является процессом полного угасания. Так, по мнению Л. И. Анцыферовой, он представляет собой заключительный период жизни индивидуума, условным началом которого является отход человека от прямого участия в производительной жизни общества [2, с. 63].

2. Актуальность исследования самореализации людей пенсионного возраста детерминирована резко растущей тенденцией к демографическому старению населения. Современный человек после выхода на пенсию может прожить еще минимум 20 лет, и этот период жизни должен иметь свои задачи в развитии и самореализации.

Представители зарубежной гуманистической психологии (А. Маслоу, Э. Эриксон), а также В. Н. Колюцкий, И. Ю. Кулагина [10, с. 66] анализируют старение как качественно новый уровень развития личности. В отечественной литературе вопросы самореализации пожилого человека рассматривали В. Д. Альперович, Б. Г. Ананьев, Л. И. Анцыферова, М. Э. Елютина, Т. З. Козлова, А. А. Коростылева, Н. Д. Шаталов. При этом В. Д. Альперович,

Б. Г. Ананьев и М. В. Ермолаева подчеркивают, что стереотип общественного сознания о пассивности старшего поколения, по данным эмпирических исследований, не находит подтверждения [1, с. 79].

В общем аспекте анализа личностное самоотношение человека пожилого возраста к своему образованию и развитию понимается как системное когнитивное и эмоциональное взаимодействие, зрелость которого непосредственно определяется степенью согласованности включенных компонентов. Можно сказать, что структурно самоотношение в системе образования лиц пожилого возраста в трудовой сфере представлено из двух компонентов [7, с. 72]: отношение к себе как к активному участнику профессиональной деятельности; ценностно-эмоциональное восприятие себя и своей внутренней профессиональной позиции. Стоит отметить, что подобное ценностно-эмоциональное переживание выражается в форме непосредственного определения собственной важности, ценности как активного субъекта социального сотрудничества и взаимодействия.

По мнению Н. С. Пряжникова, адекватное самоотношение сотрудника пожилого возраста базируется на выраженной уверенности в своей активности и энергичности, самостоятельности и умении справляться с различными стрессовыми ситуациями. По практическим исследованиям, проведенным среди сотрудников предпенсионного и пенсионного возраста, было обнаружено, что перечисленные выше качества присутствуют в структуре их трудового самоотношения в минимальной степени выраженности, что, естественно, существенно осложняет процессы их профессиональной самореализации и трудовой удовлетворенности [13, с. 120].

Большинством современных исследователей категория самоотношения в системной структуре личности сотрудника предпенсионного и пенсионного возраста понимается как ведущий критерий социально-психического здоровья, который способствует конструктивной социализации и адаптации в социально-профессиональном аспекте. В частности, И. И. Чеснокова определила самоотношение как важнейшую компоненту самосознания личности сотрудника, при этом придавая ему эмоционально-ценностное восприятие [15, с. 63]. Подавляющее большинство исследователей в своей практической деятельности установили факт динамики профессионального самосознания в процессе профессиональной деятельности сотрудников пенсионного возраста, а именно качественного изменения в когнитивной сфере личности и определенной динамики самооценки и самоотношения.

На основе изложенных выше положений можно определить общую структуру профессионального самоотношения человека третьего возраста в ходе его профессионального движения и образования, которая состоит из совокупности связанных между собой элементов [9, с. 312]: мотивационного, когнитивного, личностного, деятельностного компонентов. Мотивационный компонент непосредственно включает в себя следующие аспекты: основные мотивы успеха, профессиональные и личностные достижения, самоактуализация, самовыражение и саморазвитие в процессе трудовой деятельности, общая система ценностей и идеалов, а также выражает отношение к своей профессии, к смене профессиональных интересов в образовательном и профессиональном пространстве, ориентацию на социально-нравственное развитие и самосовершенствование. Когнитивный компонент включает набор профессиональных качеств, которые тождественны к овладению ими на практическом уровне. Ведущим критерием этого элемента представляется навык действовать в ситуациях выраженной неопределенности и оптимально разрешать трудности, применяя знания и опыт профессиональной деятельности. Личностный компонент содержит ответственность и инициативность, самостоятельность и уверенность в себе; он детерминирует возможности развития и совершенствования профессиональной идентичности в трудовой деятельности. Деятельностный компонент характеризует собой высокую степень вовлеченности сотрудников предпенсионного и пенсионного возраста в окружающую их профессиональную сферу и представляется важным критерием активной, творческой, созидательной

личности сотрудника с опытом работы. Данный элемент включает компетенции познавательного, коммуникативного, регулятивного и иного плана, которые и определяют общую результативность социально-профессионального движения лиц рассматриваемого возраста. Основным показателем этого элемента представляется креативность как практический навык человека пожилого возраста к нестандартной творческой работе.

В рамках рассматриваемой проблематики системы образования лиц пожилого возраста с целью формирования у них позиции наставничества возможно определить основные группы навыков, которые необходимы сотрудникам в данной роли и которые непосредственным образом определяют их профессионально-личностную вовлеченность в процессы работы в данном направлении:

- 1) профессиональные навыки, которые выражаются в готовности освоения новых аспектов и технологий в своей профессионально-служебной сфере;
- 2) коммуникативные навыки, обеспечивающие практические возможности коммуникаций сотрудников-наставников с иными субъектами – участниками трудового процесса;
- 3) стратегические навыки, которые представляют собой способность предвидения событий, планирования работы, принятия определенных решений, применяя при этом системный анализ.

**Выводы.** Таким образом, в рассмотренных актуальных вопросах необходимо обратить внимание на тот факт, что в настоящее время отсутствует единообразие и доминирующий теоретико-методологический подход к формированию единой системы образования лиц пожилого возраста, их вовлеченности и мотивации, что, в свою очередь, влияет на данный процесс в условиях уровневой системы организационного развития.

Кроме этого, наблюдается отсутствие универсального критериально-оценочного аппарата и диагностического инструментария по оценке профессионального самосознания у лиц пожилого возраста, определения их мотивационных и профессионально-служебных ориентаций и уровня вовлеченности. Следует обратить внимание на тот факт, что в основе современной профессиональной подготовки и обучения лиц рассматриваемого возраста лежат следующие принципы:

- 1) личностной ориентированности;
- 2) практической направленности;
- 3) непрерывности профессионально-личностного развития и совершенствования;
- 4) активной социальной позиции;
- 5) единства образовательной, исследовательской и практической деятельности.

Чрезвычайная ситуация мирового масштаба 2020 г., связанная с распространением коронавирусной инфекции и пандемии заболевания COVID-19, явилась дополнительным катализатором для скорейшего перехода и углубления использования системы образования лиц пожилого возраста, ускорила глобальные изменения во всех сферах жизни человека. Карантин и другие ограничительные меры самым непосредственным образом оказали влияние на деятельность всего общества, тем самым актуализировав роль образовательных технологий среди лиц пенсионного возраста.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Альперович В. Д. Геронтология. Старость. Социально-философский анализ. – Ростов н/Д : Феникс, 2019. – 104 с.
2. Анцыферова Л. И. Поздний период жизни человека: типы старения и возможности поступательного развития личности // Психологический журнал. – 2020. – № 6. – С. 60–71.
3. Войтович И. К. «Третий возраст» в классических университетах: международный опыт и российская действительность // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2016. – № 8. – С. 126–132.
4. Гаврилюк В. В., Сорокин Г. Г. Геронтообразование как способ сокращения межкультурной дистанции поколений // Вестник Тюменского государственного университета, социально-экономические и правовые исследования. – 2017. – Т. 3, № 31. – С. 36–52.
5. Ермолаева М. В. Практическая психология старости. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2021. – 375 с.

6. Зыскина М. А. Геронтообразование как фактор самореализации лиц пожилого возраста // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 36–40.
7. Карсаевская Т. В. Человек стареющий. – М. : Знание, 2021. – 232 с.
8. Кольшико А. М. Психология самоотношения. – СПб. : Питер, 2021. – 319 с.
9. Краснова О. В., Лидерс А. Г. Социальная психология старости. – М. : Академия, 2019. – 288 с.
10. Кулагина И. Ю., Колоцкий В. Н. Возрастная психология. – М. : РОУ, 2021. – 315 с.
11. Малкина-Пых И. Г. Кризисы пожилого возраста. – М. : Эксмо, 2005. – 368 с.
12. Мосина О. А. Ресурсно-функциональная концепция геронтообразования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – Майкоп, 2019. – 327 с.
13. Пряжников Н. С. Личностное самоопределение в преклонном возрасте // Мир психологии. – 2019. – № 2. – С. 111–123.
14. Социальная психология / под ред. А. Н. Сухова. – М. : Академия, 2019. – 379 с.
15. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис. – М. : МГУ, 1981. – 304 с.

Статья поступила в редакцию 21.07.2022

#### REFERENCES

1. Al'perovich V. D. Gerontologiya. Starost'. Social'no-filosofskij analiz. – Rostov n/D : Feniks, 2019. – 104 s.
2. Ancyferova L. I. Pozdnij period zhizni cheloveka: tipy stareniya i vozmozhnosti postupatel'nogo razvitiya lichnosti // Psihologicheskij zhurnal. – 2020. – № 6. – С. 60–71.
3. Vojtovich I. K. «Tretij vozrast» v klassicheskikh universitetah: mezhdunarodnyj opyt i rossijskaya dejstvitel'nost' // Mnogoyazychie v obrazovatel'nom prostranstve. – 2016. – № 8. – С. 126–132.
4. Gavriljuk V. V., Sorokin G. G. Geronтообразование как способ сокращения межкультурной дистанции поколений // Вестник Тюменского государственного университета, социаль'но-экономические и правовые исследования. – 2017. – Т. 3, № 31. – С. 36–52.
5. Ermolaeva M. V. Prakticheskaya psihologiya starosti. – М. : EKSMO-Press, 2021. – 375 s.
6. Zyskina M. A. Geronтообразование как фактор самореализации лиц пожилого возраста // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2013. – № 2. – С. 36–40.
7. Karsaevskaya T. V. Chelovek stareyushchij. – М. : Znanie, 2021. – 232 s.
8. Kolyshko A. M. Psihologiya samootnosheniya. – SPb. : Piter, 2021. – 319 s.
9. Krasnova O. V., Liders A. G. Social'naya psihologiya starosti. – М. : Akademiya, 2019. – 288 s.
10. Kulagina I. Yu., Kolyuckij V. N. Vozrastnaya psihologiya. – М. : ROU, 2021. – 315 s.
11. Malkina-Pyh I. G. Krizisy pozhilogo vozrasta. – М. : Eksmo, 2005. – 368 s.
12. Mosina O. A. Resursno-funkcional'naya koncepciya geronтообразovaniya : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01. – Majkop, 2019. – 327 s.
13. Pryazhnikov N. S. Lichnostnoe samoopredelenie v preklonnom vozraste // Mir psihologii. – 2019. – № 2. – С. 111–123.
14. Social'naya psihologiya / pod red. A. N. Suhova. – М. : Akademiya, 2019. – 379 s.
15. Hrestomatiya po vozrastnoj i pedagogicheskoy psihologii / pod red. I. I. Il'yasova, V. Ya. Lyaudis. – М. : MGU, 1981. – 304 s.

The article was contributed on July 21, 2022

#### Сведения об авторах

*Черезова Наталья Сергеевна* – аспирант кафедры истории и педагогики Казанского государственного энергетического университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3021-4670>, [ncherezova@list.ru](mailto:ncherezova@list.ru)

*Матушанский Григорий Ушерович* – доктор педагогических наук, профессор кафедры истории и педагогики Казанского государственного энергетического университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1416-6119>, [grigmat@bk.ru](mailto:grigmat@bk.ru)

#### Author Information

*Cherezova, Natalia Sergeevna* – Post-graduate Student, Department of History and Pedagogics, Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3021-4670>, [ncherezova@list.ru](mailto:ncherezova@list.ru)

*Matushanskiy, Grigoriy Usherovich* – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of History and Pedagogics, Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1416-6119>, [grigmat@bk.ru](mailto:grigmat@bk.ru)

*Т. Н. Юркина*

**ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ  
ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА  
(НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ)**

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

**Аннотация.** Изучение русского языка иностранными студентами начинается со знакомства с алфавитом, основными коммуникативными моделями и формирования навыков произношения и чтения. Изучение фонетических особенностей русского языка инофонами традиционно начинается на вводно-фонетическом курсе русского языка как иностранного, продолжается на сопроводительном и корректировочном курсах. Теоретической и методической базой исследования стали труды Е. А. Брызгуновой, Л. В. Бондарко, Л. А. Вербицкой, Л. Л. Касаткина и др. в области фонетики современного русского языка, работы Н. Б. Битехтиной, В. Н. Климова, Н. Л. Федотовой, С. С. Хромова, Т. В. Шустиковой, О. В. Щукиной и др. в области методики преподавания русского языка. Актуальность работы обусловлена тем, что верная артикуляция гласных и согласных звуков русского языка, правильное произношение сочетаний звуков и слов имеют большое значение в курсе русского языка как иностранного, создавая надежную базу для формирования дальнейших лингвистических компетенций обучающихся во всех видах речевой деятельности.

Данная работа посвящена описанию особенностей формирования фонетических навыков при знакомстве с системой русского вокализма и консонантизма. В ходе работы использованы методы анализа и синтеза, а также описательный метод, методы трансформации и сравнения. На примере ошибок китайских студентов и изученного материала охарактеризованы и обоснованы типичные фонетические ошибки иностранных обучающихся при усвоении звуковой стороны русского языка, например, неразличение согласных звуков по признакам твердости/мягкости и звонкости/глухости, замена русских звуков китайскими и неправильность артикуляции характерных для русского языка звуков. В статье также представлены примеры упражнений для преодоления описанных ошибок и формирования фонетических навыков.

**Ключевые слова:** *вводно-фонетический курс, звук, русский язык, русский язык как иностранный, фонетика, фонетические навыки*

*Т. Н. Yurkina*

**FORMATION OF PHONETIC SKILLS IN LEARNING RUSSIAN  
(USING THE EXAMPLE OF CHINESE STUDENTS)**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The study of the Russian language by foreign students begins with acquaintance with the alphabet, basic communication models and the formation of pronunciation and reading skills. Russian phonetic features are traditionally studied by foreign speakers at the introductory phonetic course of Russian as a Foreign Language and continues at the supporting and correction courses. The theoretical and methodological basis of the study were the works of E. A. Bryzgunova, L. V. Bondarko, L. A. Verbitskaya, L. L. Kasatkin, and others in the field of phonetics of the modern Russian language, the works of N. B. Bitekhtina, V. N. Klimov, N. L. Fedotova, S. S. Khromov, T. V. Shustikova, O. V. Shchukina and others in the field of methods of teaching Russian. The relevance of the work is due to the fact that the correct articulation of vowels and consonants of the Russian language, the correct pronunciation of combinations

of sounds and words are of great importance in the course of Russian as a Foreign Language, creating a reliable basis for the formation of further linguistic competencies of students in all types of speech activity.

This work is devoted to the description of the features of the formation of phonetic skills when getting acquainted with the system of Russian vocalism and consonantism. The author used methods of analysis and synthesis, as well as descriptive method, methods of transformation and comparison. On the example of the mistakes of Chinese students and the studied material, typical phonetic mistakes of foreign students in mastering the sound side of the Russian language are characterized and substantiated, for example, the indistinguishability of consonant sounds on the basis of hardness/softness and sonority/deafness, the replacement of Russian sounds by Chinese and irregularity articulations of sounds characteristic of the Russian language. The article also provides examples of exercises to overcome the described errors and develop phonetic skills.

**Keywords:** *introductory phonetic course, sound, Russian language, Russian as a Foreign Language, phonetics, phonetic skills*

**Введение.** Для иностранных обучающихся процесс овладения русским языком в курсе русского языка как иностранного (далее – РКИ) традиционно начинается с вводно-фонетического курса, включающего знакомство с артикуляционной базой русского языка [6], [7]. Инофоны подробно отрабатывают звуки, произношение которых вызывает наибольшую трудность [14]. Также параллельно происходит овладение акцентологическими, орфоэпическими и интонационными нормами современного русского литературного языка, т. е. знакомство с постановкой ударения в русских словах, с ритмическими моделями слов, с правильным произношением русских звуков, сочетаний звуков, слов и конструкций. Фонетические навыки, полученные на вводно-фонетическом курсе, далее закрепляются на сопроводительном курсе РКИ и потом поддерживаются в коррекционном курсе [2], [11].

Теория звучащей речи в преподавании русского языка иностранным студентам традиционно опирается на концепцию интонационных конструкций русского языка, разработанную Е. И. Брызгуновой специально для обучения инофонам [4]. Методика обучения иностранных обучающихся русскому произношению нашла отражение в работах Н. В. Богдановой, Л. А. Вербицкой [3], Л. В. Игнаткиной, И. М. Логиновой, Н. А. Любимовой [11], Н. Л. Федотовой [16], С. С. Хромова, Т. В. Шустиковой, О. В. Щукиной и др. Об особенностях формирования навыков русского произношения у китайских студентов писали Е. Л. Бархударова [1], Ж. А. Буланбаева [5], В. В. Каверина [9], О. Н. Короткова [10], В. С. Мордвинцева [12], Ду Юньша [8] и др. В связи с активным распространением цифровых технологий и дистанционной формы обучения рассматриваются также особенности обучения фонетике русского языка при использовании дистанционных образовательных технологий [13], [17].

Цель настоящего исследования – рассмотреть особенности формирования фонетических навыков студентов из Китая при изучении русского языка как иностранного.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования обусловлена значительной ролью формирования фонетических навыков в дальнейшем эффективном изучении русского языка. Правильное произношение звуков и их сочетаний, отсутствие ошибок в постановке ударения, верное произнесение предложений, относящихся к разным интонационным конструкциям, необходимо любому говорящему для того, чтобы речь воспринималась правильно. Эффективное освоение и усвоение звуковой стороны нового для инофона русского языка, своевременное формирование навыков произношения и чтения напрямую влияет на дальнейшее качественное усвоение лексической и грамматической системы русского языка, на осуществление речевой деятельности обучающегося. К тому же наличие фонетических ошибок в речи затрудняет понимание слов и смысла высказывания в целом, что не позволяет языку выполнять свою основную

функцию – коммуникативную. Названные причины обуславливают несомненную важность формирования фонетических навыков в курсе РКИ.

**Материал и методы исследования.** Материалом для данного исследования стали научные, учебные и методические труды по русской фонетике и орфоэпии, современные учебные пособия по методике преподавания РКИ. При описании и характеристике особенностей русской фонетической системы и представлении методики формирования фонетических навыков были использованы методы анализа и синтеза, а также описательный метод, методы трансформации и сравнения.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Овладение русским языком представляет большую трудность для иностранных обучающихся, особенно для китайских обучающихся, так как русский и китайский языки не являются генетически родственными и существенно отличаются друг от друга языковой системой и структурой. При обучении русскому произношению иностранным обучающимся часто бывает сложно отказаться от привычных фонологических навыков в родном языке, что приводит к возникновению различных интерференций.

В Чувашском государственном педагогическом университете в течение нескольких лет по программе обмена обучались студенты из Китая, в настоящее время среди иностранных граждан подготовительного факультета также есть обучающиеся из этой страны. Наблюдение за их речью позволило выделить типичные нарушения артикуляции и произношения звуков. Обратимся к фонетическим ошибкам, которые встречаются в китайской речи, и определим способы предупреждения и коррекции таких ошибок.

В речи китайских обучающихся чаще всего можно встретить следующие ошибки восприятия и реализации акцентно-ритмической структуры слов русского языка:

- нарушение места ударения: *полюбишь* – *полюбишь*, *ста́рость* – *старо́сть*;
- выделение неверного количества слогов в слове;
- нарушение качества произношения гласных звуков. Например, вместо звука [ы] произносится дифтонг, похожий на [эй]: *ры́ба* – *р[эй]ба*, *лы́жи* – *л[эй]жи*;
- нарушение артикуляции согласных. Здесь можно выделить разные типы нарушений, связанных с местом и способом образования согласных, а также с различием звонких и глухих, твердых и мягких согласных.

1) отсутствие дифференциации звуков [ц] и [ч] – *ба́льни́чный* (больничный), *лекси́[ц]иский* (лексический), *лестни́чный* (лестничнй), *ча́стый* (ча́стый), *целове́к* (челове́к);

2) неразличение глухих и звонких согласных: *панан* (банан), *выта́р* (выбо́р), *голо́д* (го́род), *ла́мпа* (ла́мпа), *ле́до* (ле́то). При этом такое неразличение наблюдается в сильной позиции согласного по звонкости/глухости;

3) отсутствие дифференциации отдельных звуков [з] – [ж], [д] – [ж], [р] – [л], [ц] – [с], [ш] – [ч], [ч] – [т']: *вече́р* (ве́тер), *гла́вное* (гла́вное), *гламата́ка* (грамма́тика), *моно* (мо́жно), *свя́женных* (свя́занных), *сраваль* (слова́рь), *тетверк* (четве́рг), *сена* (це́на);

4) добавление [и] после мягких согласных: *пес[и]ня* (пе́сня), *пис[и]мо* (письмо́), *поч[и]та* (по́чта), *суд[и]ба* (судьба́);

5) отсутствие дифференциации твердых/мягких согласных: *ко[н]* (ко́нь), *бо[л]шой* (большо́й).

Примеры нарушений взяты из собственной практики преподавания и из статьи В. С. Мордвинцевой [12, с. 125].

Известный русский фонетист Е. А. Брызгунова отмечала, что «при изучении русского языка для многих иностранцев большой трудностью является как сама дополнительная артикуляция, так и фонологическое различение твердых и мягких согласных» [5, с. 56]. Это особенно актуально для китайских обучающихся в связи с отсутствием в их родном языке палатализованных согласных. При этом китайские обучающиеся испытывают

значительные затруднения как в осуществлении дополнительной артикуляции, так и в фонологическом различении твердых и мягких согласных. Соответственно, преподавателем РКИ должна вестись планомерная работа по выработке артикуляции палатализации и дифференциации твердых и мягких звуков в речи.

Далее рассмотрим примеры упражнений, которые можно использовать в китайской аудитории при знакомстве с русской фонетикой.

1. Для отработки артикуляции гласных звуков и их дифференциации можно пропевать эти гласные как самостоятельно, так и в сочетании с другими гласными.

А – а-а-а, а-о, о-а, о-у, аэ, аи, ау, ал, аы.

О – о-о-о, о-а, а-у, у-о, оа, оэ, ои, оу, оы.

Э – э-э-э, а-э, оэ-уа, фэ-уэ.

И – и-и-и, и-э, иэ-иа, иу-ои.

У – у-у-у, а-у, уо-ау, уа-уо.

Ы – ы-ы-ы, и-ы, э-и-а-о-у.

Е – е-е-е (йеее), е-э, е-и, еи-яи, уе-ое, еу-уа.

Ё – ё-ё-ё (йооо), ё-е, ё-о, ё-я, ё-и.

Ю – ю-ю-ю (йууу), ю-а, ю-е, ю-у.

Я – я-я-я-я (йаааа), я-а, я-е, я-у, яа, яэ, яо, яу, яы, яи, яе-яё, яю-яу.

2. Произнесение гласных в сочетании с согласными, сначала с легкими в артикуляционном плане, затем – со сложными:

Па	по	пу	пи	пэ	пы	пе	пё	пю	пя;
Та	то	ту	ти	тэ	ты	те	тё	тю	тя;
Ка	ко	ку	ки	кэ	кы	ке	кё	кю	кя;
Ба	бо	бу	би	бэ	бы	бе	бё	бю	бя;
Ва	во	ву	ви	вэ	вы	ве	вё	вю	вя;
За	зо	зу	зи	зэ	зы	зе	зё	зю	зя;
Ма	мо	му	ми	мэ	мы	ме	мё	мю	мя;
Ла	ло	лу	ли	лэ	лы	ле	лё	лю	ля;
Ра	ро	ру	ри	рэ	ры	ре	рё	рю	ря;
Ца	цо	цу	ци	цэ	цы	це	цё	цю	ця;
Фа	фо	фу	фи	фэ	фы	фе	фё	фю	фя;
Жа	жо	жу	жи(ы)	жэ	жы;				
Ша	шо	шу	ши(ы)	шэ;					
Ща	щё(о)	щу	щи(ы)	щё(э);					
Ча	чо	чу	чи	чэ;					
Ща	щё(о)	щу	щи(ы)	щё(э).					

3. Для носителей китайского языка особенно сложными в артикуляционном плане русскими согласными являются звонкие фрикативные [в], [в'], [з], [з'] и дрожащие [р], [р'], что связано с их отсутствием в китайском языке. Под влиянием родного языка китайцы часто совершают такие ошибки, как «произношение [р] без смычки, [р] со слишком большим количеством вибраций, замена русского [р] на китайский [l] и др.» [15, с. 73] Китайским обучающимся трудно овладеть вибрацией кончика языка и при этом одновременно поднять среднюю часть спинки языка, в итоге это приводит к неправильному произношению звуков-вibrантов [р] и [р']. Вместо твердого дрожащего [р] чаще всего артикулируется русский боковой [л], на месте мягкого дрожащего [р'] произносится звукосочетание [ли]. Например, слово «русский» произносится «[л]усский». Одним из способов постановки правильной артикуляции рассматриваемых согласных является использование звуков-помощников, артикуляция которых затрудняет вибрацию маленького язычка и активизирует работу передней части языка. Будет эффективным отрабатывать постановку

дрожащих звуков с мягкого [р'] в сочетаниях типа: «гре», «гри», «дре», «дри», «жре», «жри», «зре», «зри», «кре», «кри», «тре», «три», «ере», «ири». Затем после постановки мягкого дрожащего [р'] уже можно переходить к противопоставлению [ра], [р'а] для постановки и дифференциации твердого дрожащего [р]. Рекомендуется использование следующих звукосочетаний [9]:

Пра – пря	бра – бря	вра – вря	жра – жря	фра – фря	цра –	
цря.	Про – прё	бро – брё	вро – врё	жро – жрё	фро – фрё	цро –
црё.	Пру – прю	бру – брю	вру – врю	жру – жрю	фру – фрю	цру –
црю.	Прэ – пре	брэ – бре	врэ – вре	жрэ – жре	фрэ – фре	црэ –
цре.	Пры – при	бры – бри	вры – ври	жры – жри	фры – фри	црф –
цри.						

Мла мло млу мол млэ млю мал мле мул млы мля.

Мна мно мне ман мнэ мня ням мны мню мну мни.

Мра мро мру мри мрэ мря мрё мрю мре мры.

Лра лро лру лри лрэ лря лрё лрю лре лры.

Рла рло рлу рли рлэ рля рлэ рлю рле рлы.

Шра шро шру шры шрэ шро.

4. Для отработки звонких и глухих согласных необходимо произносить сочетания с ними, а потом переходить к произношению слов, при этом отслеживая дифференциацию звуков:

Фа-ва	аф-оф-уф	ва-фа-ва	ваза-фаза.
Фо-во	ав-ов-ув	во-фо-во	вот фоторамка.
Фу-ву	афа-ава	ву-фу-ву	вулкан-футбол.
Вон-фон	афо-аво	вон фонарь.	
Фа-па-фа	афу-аву	пара-фара.	
Фо-бо-фо	по-фо-по	полка-форма.	
Фу-пу-фу	пу-фу-пу	пуля-фура.	
Ву-пу-фу	пу-фу-пу	пурга-фургон.	

Балка – палка, батон – потом, бил – пил; дам – там, дом – том, доска – тоска, дело – тело, дочка – точка; зуб – суп, коза – коса, зал – сало.

5. Для отработки произношения твердых и мягких согласных рекомендуется произносить сочетания:

*Ла-ля-лья – Илья. Та-тя-тья – статья. Ра-ря-рья – Дарья. Ма-мя-мья – семья. За-зя-зья – друзья.*

*Был – бил, вол – вёл, кот – кит, пост – пёс, лук – люк, угол – уголь, сад – сядь, горка – горько, рад – ряд, кров – кровь, тон – конь.*

6. После постановки звуков в качестве фонетической разминки для продвинутых обучающихся будет эффективным использование скороговорок. При этом параллельно можно будет проводить и лексическую работу. Приведем примеры скороговорок, которые можно использовать в китайской аудитории:

*Шла Саша по шоссе и сосала сушку.*

*В четвёрг четвёртого числа в четырёх с четвертью часа четырёх чёрненьких чумазеньких чертёнка чертили чёрными чернилами чертёж.*

*На дворе трава, на траве дрова. Не руби дрова на траве двора.*

*Мама Милу мылом мыла. Мила мыло не любила.*

**Выводы.** Таким образом, к основным ошибкам в произношении русских звуков, допускаемым носителями китайского литературного языка, относятся неразличение по признакам твердости/мягкости и звонкости/глухости, замены русских звуков китайскими и неправильность артикуляции характерных для русского языка звуков.

Типология ошибок, допускаемых иностранными обучающимися при овладении фонетическими навыками в области русского языка, должна учитываться на всех этапах изучения РКИ, так как фонетические ошибки могут привести к нарушениям в восприятии речи, письменном оформлении и в итоге к искажению и непониманию смысла речи. В настоящей работе мы не рассмотрели специфику постановки ударения в русских словах, использование ритмических моделей, а также отработку интонационных конструкций русского языка, однако этот материал, а также исследование фонетических ошибок студентов других национальностей могут стать источником для дальнейших исследований в области формирования фонетических компетенций обучающихся при изучении РКИ.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударова Е. Л. Основы сопоставления фонетических систем изучаемого и родного языков в контексте обучения // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. – 2015. – № 3. – С. 139–154.
2. Битехтина Н. Б., Климова В. Н. Русский язык как иностранный: фонетика. – М. : Рус. яз. Курсы, 2011. – 128 с.
3. Бондарко Л. В., Вербицкая Л. А., Гордина М. В. Основы общей фонетики : учеб. пособие для студентов филол. и лингв. фак-тов высш. учеб. заведений. – СПб. : Изд-во СПбГУ; М. : Академия, 2004. – 160 с.
4. Брызгунова Е. А. Практическая фонетика и интонация русского языка. – М. : Изд-во МГУ, 1963. – 308 с.
5. Буланбаева Ж. А. Некоторые фонетические и лексические трудности при обучении китайских студентов // Наука и современность. – 2015. – № 3(5). – С. 30–33.
6. Варламова И. Ю. Вводно-фонетический курс русского языка для студентов-иностранцев : учеб. пособие. – М. : Изд-во РУДН, 2012. – 79 с.
7. Волкова Т. А. Обучение произношению в преподавании русского языка как иностранного (вводно-фонетический и сопроводительный курсы) // Лингвометодическая школа в Республике Татарстан: история и современность : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – Казань : Казан. (Приволжский) федер. ун-т, 2021. – С. 397–402.
8. Ду Юньша. Методические аспекты постановки русского произношения китайским студентам начального этапа обучения : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 13.00.02. – СПб., 2017. – 24 с.
9. Каверина В. В. Обучение русскому произношению лиц, говорящих на китайском языке (на основе сопоставительного анализа китайской и русской фонетических систем) // Язык, сознание, коммуникация. – 1998. – № 6. – С. 78–92.
10. Короткова О. Н. По-русски – без акцента! Корректировочный курс русской фонетики и интонации: для говорящих на китайском языке. – СПб. : Златоуст, 2015. – 192 с.
11. Любимова Н. А., Егорова И. П., Федотова Н. Л. Фонетика в практическом курсе русского языка как иностранного : учеб. пособие. – СПб. : Санкт-Петербургский ун-т, 1993. – 93 с.
12. Мордвинцева В. С. Формирование слухопроизносительных навыков китайских студентов на материале регионально ориентированных диалектов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 10-1(64). – С. 124–126.
13. Никитина А. Ю. Особенности обучения фонетике русского языка при использовании дистанционных образовательных технологий // Актуальные вопросы интернализации высшего образования: опыт и перспективы. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2021. – С. 229–233.
14. Попова Т. В. Практическая фонетика русского языка : учеб. пособие. – Тамбов : Изд-во ТГТУ, 2001. – 107 с.
15. У Сыци. Китайский акцент при произношении русского твердого дрожащего и способ его устранения // Мир науки, культуры и образования. – 2022. – № 3(94). – С. 72–75.
16. Федотова Н. Л., Касаткина А. Ю. Фонетические игры при обучении иностранцев русскому произношению // Образовательные технологии и общество. – 2016. – Т. 19, № 2. – С. 467–481.
17. Юркина Т. Н. Использование цифровых ресурсов в преподавании русского языка // Цифровые технологии и инновации в развитии науки и образования : сб. науч. ст. / отв. ред. К. Н. Фадеева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2022. – С. 43–48.

Статья поступила в редакцию 09.06.2022

REFERENCES

1. Barhudarova E. L. Osnovy sopostavleniya foneticheskikh sistem izuchaemogo i rodnogo yazykov v kontekste obucheniya // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 9. Filologiya. – 2015. – № 3. – S. 139–154.
2. Bitekhtina N. B., Klimova V. N. Russkij yazyk kak inostrannyj: fonetika. – M. : Rus. yaz. Kursy, 2011. – 128 s.
3. Bondarko L. V., Verbickaya L. A., Gordina M. V. Osnovy obshchej fonetiki : ucheb. posobie dlya studentov filol. i lingv. fak-tov vyssh. ucheb. zavedenij. – SPb. : Izd-vo SPbGU; M. : Akademiya, 2004. – 160 s.
4. Bryzgunova E. A. Prakticheskaya fonetika i intonaciya russkogo yazyka. – M. : Izd-vo MGU, 1963. – 308 s.
5. Bulanbaeva Zh. A. Nekotorye foneticheskie i leksicheskie trudnosti pri obuchenii kitajskih studentov // Nauka i sovremennost'. – 2015. – № 3(5). – S. 30–33.
6. Varlamova I. Yu. Vvodno-foneticheskij kurs russkogo yazyka dlya studentov-inostrancev : ucheb. posobie. – M. : Izd-vo RUDN, 2012. – 79 s.
7. Volkova T. A. Obuchenie proiznosheniyu v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo (vvodno-foneticheskij i soprovoditel'nyj kursy) // Lingvometodicheskaya shkola v Respublike Tatarstan: istoriya i sovremennost' : sb. st. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Kazan' : Kazan. (Privolzhskij) feder. un-t, 2021. – S. 397–402.
8. Du Yun'sha. Metodicheskie aspekty postanovki russkogo proiznosheniya kitajskim studentam nachal'nogo etapa obucheniya : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 13.00.02. – SPb., 2017. – 24 s.
9. Kaverina V. V. Obuchenie russkomu proiznosheniyu lic, govoryashchih na kitajskom yazyke (na osnove sopostavitel'nogo analiza kitajskoj i russkoj foneticheskikh sistem) // Yazyk, soznanie, kommunikaciya. – 1998. – № 6. – S. 78–92.
10. Korotkova O. N. Po-russki – bez akcenta! Korrektirovochnyj kurs russkoj fonetiki i intonacii: dlya govoryashchih na kitajskom yazyke. – SPb. : Zlatoust, 2015. – 192 s.
11. Lyubimova N. A., Egorova I. P., Fedotova N. L. Fonetika v prakticheskom kurse russkogo yazyka kak inostrannogo : ucheb. posobie. – SPb. : Sankt-Peterburgskij un-t, 1993. – 93 s.
12. Mordvinceva V. S. Formirovanie sluhoproiznositel'nyh navykov kitajskih studentov na materiale regional'no orientirovannyh dialektov // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2016. – № 10-1(64). – S. 124–126.
13. Nikitina A. Yu. Osobennosti obucheniya fonetike russkogo yazyka pri ispol'zovanii distancionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij // Aktual'nye voprosy internalizacii vysshego obrazovaniya: opyt i perspektivy. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2021. – S. 229–233.
14. Popova T. V. Prakticheskaya fonetika russkogo yazyka : ucheb. posobie. – Tambov : Izd-vo TGTU, 2001. – 107 s.
15. U Syci. Kitajskij akcent pri proiznoshenii russkogo tverdogo drozhashchego i sposob ego ustraneniya // Mir nauki, kul'tury i obrazovaniya. – 2022. – № 3(94). – S. 72–75.
16. Fedotova N. L., Kasatkina A. Yu. Foneticheskie igry pri obuchenii inostrancev russkomu proiznosheniyu // Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo. – 2016. – T. 19, № 2. – S. 467–481.
17. Yurkina T. N. Ispol'zovanie cifrovych resursov v prepodavanii russkogo yazyka // Cifrovyte tekhnologii i innovacii v razvitii nauki i obrazovaniya : sb. nauch. st. / otv. red. K. N. Fadeeva. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2022. – S. 43–48.

The article was contributed on June 09, 2022

**Сведения об авторе**

*Юркина Татьяна Николаевна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского и чувашского языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3457-3697>, [tanya-yurkina@yandex.ru](mailto:tanya-yurkina@yandex.ru)

**Author Information**

*Yurkina, Tatyana Nikolaevna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian and Chuvash Languages, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3457-3697>, [tanya-yurkina@yandex.ru](mailto:tanya-yurkina@yandex.ru)

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

В издании предусматривается размещение оригинальных научных статей по актуальным проблемам филологических и педагогических наук. Публикуются статьи по следующим специальностям:

<b>10.00.00 ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
<b>10.01.00 Литературоведение</b>	
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
<b>10.02.00 Языкознание</b>	
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
<b>13.00.00 ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
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 основ-

ной 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 выравнением 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, прејскурантом 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 переписки 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>Аносова А. А.</i>	Функционирование причастий русского языка в текстах публицистического стиля .....	3
<i>Барабушка И. А., Кривенко Л. А.</i>	Топонимы <i>Voronezh</i> и <i>Moscow</i> в языковом сознании носителей английского языка как неродного .....	11
<i>Гурьянова Т. Ю., Зайцева Е. Л., Билан О. А.</i>	Лексико-семантическое микрополе «Д. Трамп – участник президентской кампании – 2020 в США» (на материале американских СМИ) .....	20
<i>Демьянова Т. В.</i>	Прагматические установки употребления речевых стратегий маневрирования в контексте дипломатического дискурса ....	27
<i>Иванова И. Г., Егошина Р. А.</i>	Акустический анализ интонационных характеристик вопросительных эмоционально окрашенных фраз в разноструктурных языках .....	37
<i>Иванова С. В., Зайцева Е. Л., Оганесян Е. А.</i>	Репрезентация СССР во Второй мировой войне во французском учебном историческом тексте .....	43
<i>Кириллова О. Ю., Кириллова Н. С., Пушкин А. С.</i>	Диалектика мужского и женского в произведении Роберта Музиля „Die Portugiesin“ .....	51
<i>Линь Лэй</i>	Образ города Чунцина в сообщениях российских информационных агентств .....	59
<i>Марданова М. А.</i>	Метафорическое моделирование системы образования в российском медиадискурсе .....	71
<i>Маслова А. Ю., Зоткина А. С.</i>	Русские антропонимы в романе М. Павича «Пейзаж, нарицательный чайем» .....	81
<i>Никифорова В. В.</i>	<i>Хайла</i> как малый жанр чувашской прозы .....	91
<i>Николаева Е. В., Ерхонина Д. Н.</i>	Основные фонетические особенности английских, русских и татарских колыбельных песен .....	96

<i>Потапенко А. С., Хутыз И. П.</i>	Лингвистические особенности дискурса электронных образовательных курсов, созданных для международного адресата ...	103
<i>Реутова М. А.</i>	Трансформация функций книги как носителя коллективной и индивидуальной памяти в антиутопии .....	113
<i>Савельзон И. В.</i>	Герой С. Довлатова между образованностью и невежеством	120
<i>Савина О. Ю.</i>	Художественные фильмы как источник социокультурных знаний о Германии .....	127
<i>Шатунов Ю. А.</i>	Русская поэзия и реклама: точки притяжения и инерция отталкивания .....	135
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>		
<i>Акулова К. Д., Харлова Н. М.</i>	Пути формирования читательской грамотности на уроках русского языка в средней школе .....	143
<i>Виноградова М. Т.</i>	Проектная деятельность как средство формирования ценностного отношения учащихся к музыкальному творчеству	155
<i>Гильмеева Р. Х.</i>	Педагогические условия развития университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации .....	162
<i>Драндров Д. А., Драндров Г. Л.</i>	Дистанционное обучение: состояние и перспективы развития	172
<i>Камышный В. А.</i>	Индикаторы результата на коротких дистанциях трейлраннинга .....	182
<i>Кац А. С.</i>	Исследование гендерных особенностей мышления в педагогической практике .....	190
<i>Непрокина Ю. А.</i>	Обучение профессиональному общению на начальном этапе формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов-медиков .....	199
<i>Нуруллина Г. М.</i>	Формирование коммуникативной компетенции студентов-билингвов в процессе исследовательски-ориентированного обучения .....	208
<i>Симень В. П.</i>	Совершенствование системы формирования компетенций студентов в области физической культуры и спорта на основе информационных и цифровых технологий в вузе .....	216
<i>Стукалова О. В.</i>	Социокогнитивный подход к высшему образованию с позиций современной эпистемологии .....	223
<i>Черезова Н. С., Матушанский Г. У.</i>	Обучение лиц пожилого возраста как социально-педагогическая проблема .....	231
<i>Юркина Т. Н.</i>	Формирование фонетических навыков при изучении русского языка (на примере китайских студентов) .....	239
<b>ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ</b> .....		246

## CONTENT

### PHILOLOGY

<i>Anosova A. A.</i>	Functioning of the Russian participles in publicistic texts .....	3
<i>Barabushka I. A., Krivenko L. A.</i>	Toponyms <i>Voronezh</i> and <i>Moscow</i> in the linguistic consciousness of non-native English speakers .....	11
<i>Guryanova T. Yu., Zaytseva E. L., Bilan O. A.</i>	Lexical and semantic microfield “D. Trump as a participant in the 2020 US presidential campaign” (in the American media) ....	20
<i>Demyanova T. V.</i>	Pragmatic purposes of the use of evasion speech strategies in diplomatic discourse .....	27
<i>Ivanova I. G., Egoshina R. A.</i>	Acoustic analysis of intonation characteristics of interrogative emotionally colored phrases in multi-structural languages .....	37
<i>Ivanova S. V., Zaytseva E. L., Oganesyan E. A.</i>	Linguistic representation of the USSR in the Second World War in French educational historical texts .....	43
<i>Kirillova O. Yu., Kirillova N. S., Pushkin A. S.</i>	Dialectics of male and female in “Die Portugiesin” by Robert Musil	51
<i>Lin Lei</i>	The image of the city of Chongqing in the reports of Russian news agencies .....	59
<i>Mardanova M. A.</i>	Metaphorical modeling of the educational system in Russian media discourse .....	71
<i>Maslova A. Yu., Zotkina A. S.</i>	Russian anthroponyms in M. Pavic’s novel “Landscape Painted with Tea” .....	81
<i>Nikiforova V. V.</i>	<i>Khaila</i> as a small genre of Chuvash prose .....	91
<i>Nikolaeva E. V., Yerkhonina D. N.</i>	Principal phonetic peculiarities of English, Russian, and Tatar lullabies .....	96
<i>Potapenko A. S., Khoutyz I. P.</i>	Linguistic features of the discourse of electronic educational courses aimed at the international addressee .....	103

<i>Reutova M. A.</i>	Transformation of functions of the book as a carrier of collective and individual memory in dystopia .....	113
<i>Savelzon I. V.</i>	S. Dovlatov's character between education and ignorance .....	120
<i>Savina O. Yu.</i>	Feature films as a source of sociocultural knowledge about Germany .....	127
<i>Shatunov Yu. A.</i>	Russian poetry and advertising: points of attraction and inertia of repulsion .....	135

### PEDAGOGICS

<i>Akulova K. D., Kharlova N. M.</i>	Ways of forming reader's literacy at Russian Language lessons in secondary school .....	143
<i>Vinogradova M. T.</i>	Project activities as a means of forming students' value attitude to musical creativity .....	155
<i>Gilmeeva R. Kh.</i>	Pedagogical conditions for university development as a socially oriented intellectual corporation .....	163
<i>Drandrov D. A., Drandrov G. L.</i>	Distance learning: state and prospects of development .....	172
<i>Kamyshny V. A.</i>	Performance indicators in short trail running .....	182
<i>Kats A. S.</i>	Research on gender features on the way of thinking in pedagogical practice .....	190
<i>Neprokina Yu. A.</i>	Teaching professional communication at the initial stage of the formation of the communicative competence of foreign medical students .....	199
<i>Nurullina G. M.</i>	Formation of communicative competence at bilingual students in the process of research-oriented training .....	208
<i>Simen V. P.</i>	Improving the system of formation of university students' competences in the field of physical culture and sports based on information and digital technologies .....	216
<i>Stukalova O. V.</i>	Socio-cognitive approach to higher education from the standpoint of modern epistemology .....	223
<i>Cherezova N. S., Matushanskiy G. U.</i>	Teaching the elderly as a socio-pedagogical problem .....	231
<i>Yurkina T. N.</i>	Formation of phonetic skills in learning Russian (using the example of Chinese students) .....	239
INFORMATION FOR THE AUTHORS .....		246

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

**2022. № 3(116)**

Редакторы      Е. Н. Засецкова  
                         Г. В. Плотникова

Компьютерная верстка, макет Л. Н. Улюковой

---

Подписано в печать 30.09.2022. Выход в свет 05.10.2022.  
Формат 70x100/8. Бумага писчая.  
Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 32,0.  
Тираж 500 экз. Заказ № 2170. 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