



ISSN 1680-1709 (print)
ISSN 2713-0630 (online)

ВЕСТНИК

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



ВЕСТНИК

ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА



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(128)
август – октябрь 2025 г.**

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

Издается с ноября 1997 г.

Периодичность выхода –
4 номера в год

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

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

Подписной индекс в каталоге
«Пресса России» 39898

Адрес издателя:
428000, г. Чебоксары,
ул. К. Маркса, 38

Адрес редакции:
428000, г. Чебоксары,
Президентский бульвар, 19А

Тел.: (8352) 22-28-71, доб. 1182

E-mail: redak_vestnik@chgpu.edu.ru
www: <http://vestnik.chgpu.edu.ru>

© Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, 2025

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);
Сарбаш Л. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Старыгина Н. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Йошкар-Ола);
Фахрутдинова Г. Ж., д-р пед. наук, профессор (г. Казань);
Янурик С., PhD, старший преподаватель (г. Будапешт, Венгрия).

УДК 821.111Сестра Керри7Драйзер.030=161.1

DOI 10.37972/chgpu.2025.128.3.001

М. А. Баранов

**МОДАЛЬНОСТЬ ЖЕЛАНИЯ
КАК ДОМИНИРУЮЩИЙ НАРРАТИВНЫЙ ПРИЕМ В РЕЧИ ПЕРСОНАЖЕЙ
(НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ Т. ДРАЙЗЕРА «СЕСТРА КЕРРИ»
И ЕГО РУССКОГО ПЕРЕВОДА)**

*Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта,
г. Калининград, Россия*

Аннотация. В статье исследуется модальность желания как ключевой нарративный прием в речевой характеристике Керри Мибер из романа Т. Драйзера «Сестра Керри». Актуальность работы обусловлена необходимостью изучения языковых механизмов психологизации персонажа в контексте интеграции лингвистического и литературоведческого анализа. Исследование проводится на материале оригинала романа и его перевода на русский язык М. Волосова методом сплошной выборки речевых контекстов с последующим сопоставительным анализом. В результате выявлена эволюция языковых средств выражения желания – от сослагательных форм до категоричных утверждений, отражающих социальную трансформацию героини. Сравнительный анализ показывает, как эти особенности функционируют в переводе, частично нивелируя натуралистическую резкость оригинала. Установлено, что модальность желания выполняет двойную функцию: служит инструментом психологического раскрытия характера и средством социальной критики. Работа вносит вклад в изучение языковых механизмов создания образа в натуралистической прозе и проблемы передачи модальных значений в переводе.

Ключевые слова: модальность желания, речевая характеристика, Т. Драйзер, «Сестра Керри», сопоставительный анализ, художественный перевод, натуралистическая проза

М. А. Baranov

**MODALITY OF DESIRE AS A DOMINANT NARRATIVE DEVICE
IN CHARACTERS' SPEECH
(BASED ON THEODORE DREISER'S *SISTER CARRIE*
AND ITS RUSSIAN TRANSLATION)**

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Abstract. This article examines the modality of desire as a key narrative device in the speech characteristics of Carrie Meeber in Theodore Dreiser's novel *Sister Carrie*. The study's relevance is underscored

by the need to investigate the linguistic mechanisms of character psychologisation within an integrated framework of linguistic and literary analysis. The research employs a continuous sampling of speech contexts from the original novel and its Russian translation by M. Volosov, followed by a contrastive analysis. The study identifies an evolution in the linguistic expression of desire – from subjunctive forms to categorical assertions – reflecting the protagonist's social transformation. The comparative analysis reveals how these features operate in translation, partially mitigating the naturalistic starkness of the original text. It is established that the modality of desire serves a dual function: as an instrument for psychological character revelation and a vehicle for social criticism. This work contributes to the study of linguistic devices for characteristics in naturalist prose and the challenges of translating modal meanings.

Keywords: *modality of desire, speech characteristics, Theodore Dreiser, Sister Carrie, contrastive analysis, literary translation, naturalist prose*

Введение. Исследование художественной речи неизбежно обращается к категории модальности, которая, согласно определению И. Р. Гальперина, служит важнейшим средством выражения субъективного отношения персонажей к действительности [7, с. 113]. В отличие от нейтрального повествования, где доминирует объективная модальность, речевые характеристики литературных героев неизбежно несут на себе отпечаток индивидуального мировосприятия – это, в свою очередь, находит выражение в сложном переплетении различных модальных значений. Как отмечает В. В. Виноградов, в лингвистике сформировались принципиально разные подходы к пониманию природы модальности: если одни исследователи склонны ограничивать ее сферу исключительно субъективно окрашенными высказываниями, то другие предлагают более широкую трактовку, включающую все формы выражения отношения говорящего к действительности [6, с. 57–58]. Такой расширенный подход представляется особенно продуктивным при анализе художественного текста, в котором даже внешне нейтральные реплики часто обладают значительным модальным потенциалом за счет контекстуального окружения.

Среди различных типов субъективной модальности особое место занимает модальность желания, которая непосредственно связана с внутренним миром персонажа и особенностями его речевого поведения. Как отмечает М. В. Колосова, в английском языке желательность выражается широким спектром лексико-грамматических средств – от глаголов с семантикой желания (*to crave, to yearn, to long for*) до специализированных конструкций, передающих интенсивность и эмоциональную окрашенность стремлений [12]. Аналогично в русском языке, по мнению Е. А. Даниловой и Н. Ю. Петровой, ключевую роль играют грамматические средства, такие как сослагательное наклонение с частицей «бы», инфинитивные конструкции и порядок слов, которые формируют семантику желательности в высказываниях [9]. На наш взгляд, именно через призму желаний и стремлений наиболее ярко проявляется индивидуальность литературного героя, раскрываются его психологический портрет и система ценностей. При этом модальность желательности остается малоизученной в нарративном контексте, где она выступает не просто грамматическим маркером, но и инструментом психологизации персонажей. В этом отношении художественная проза Т. Драйзера с ее вниманием к внутренним мотивам и переживаниям персонажей предоставляет богатый материал для литературного анализа.

Настоящее исследование направлено на выявление нарративных функций модальности желания в прозе Т. Драйзера: от речевой индивидуализации героев до передачи их ценностных конфликтов. Такой подход позволит продемонстрировать, как языковые средства выражения желательности участвуют в создании реалистической поэтики, трансформируя грамматические и лексические паттерны в инструменты психологического письма.

В работе учитываются положения, разработанные в исследованиях модальности, а именно труды Ш. Балли [2], В. В. Виноградова [6], С. С. Ваулиной [3], [4], [5], Л. Г. Бабенко [1], А. А. Никитиной [20], И. Ю. Куксы [15], А. В. Кузнецовой [13], [14], Н. А. Мороз [16], рассматривающие категорию модальности в общелингвистическом и художественно-текстовом аспектах, включая нарратологический подход. Роль модальных структур в художественном мире Т. Драйзера и их интерпретация в переводческой практике анализируются в работах таких исследователей, как Э. Р. Насанбаева [17], [18], Т. С. Насруллаева [19], В. А. Гриб [8], Л. А. Сычугова и А. П. Евласьев [21].

Цель исследования заключается в выявлении и описании нарративных функций модальности желания в речевой характеристике персонажей романа «Сестра Керри». В работе предполагается определить степень значимости и специфику языковой репрезентации данного типа модальности, проанализировать ее роль в создании психологически достоверных образов, а также исследовать ее вклад в формирование реалистической поэтики произведения. Результаты исследования могут расширить существующие представления о взаимодействии лингвистических и литературоведческих аспектов в создании художественного психологизма.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена возможностью рассмотреть хорошо изученную лингвистическую категорию модальности в новой перспективе – как инструмент художественного исследования человеческой психологии. Подобный анализ важен для развития интегративных методов филологического исследования, где языковые формы рассматриваются в единстве с их художественной функцией. В русле антропоцентрического подхода особый интерес представляет анализ того, как вербализованные стремления героев отражают их ценностные ориентации и организуют систему персонажных отношений. Полученные результаты углубляют понимание взаимосвязи между грамматическими структурами и способами создания литературного характера.

Материал и методы исследования. В качестве основного материала исследования выступают роман Т. Драйзера «Сестра Керри» в оригинале и его перевод на русский язык, выполненный М. Волосовым. Методология исследования включает сплошную выборку речевых контекстов, содержащих маркеры модальности желания, с последующим многоаспектным анализом. Применяемый сопоставительный анализ направлен на выявление стратегий перевода модальных значений, а контекстуальный анализ позволяет определить функцию этих конструкций в речевой характеристике и их роль в создании психологического портрета персонажа. Интерпретационный анализ используется для объяснения причин и художественных последствий переводческих решений. Нарратологический подход применяется для определения роли модальности желания в развитии характера Керри Мибер и общей структуре повествования, что в целом интегрирует инструменты лингвистики текста, переводоведения и литературоведения.

Результаты исследования и их обсуждение. Как уже отмечалось выше, роман «Сестра Керри» представляет собой классический образец американского натурализма, в котором исследуется проблема социального восхождения личности в условиях буржуазного общества. Сюжет произведения строится вокруг судьбы Кэролайн Мибер – молодой провинциалки, которая, стремясь к материальному благополучию и признанию, проходит путь от скромной работницы до успешной театральной актрисы. Этот процесс сопровождается глубокой трансформацией ее мировоззрения и, безусловно, находит отражение в эволюции речевого поведения героини. Социальная предопределенность и индивидуальная воля, противостоящие друг другу в фабуле романа, проявляются и на языковом уровне – через изменение способов выражения желания: от прямолинейных девических устремлений к рефлексивным формулировкам зрелой личности. Как отмечает Я. Н. Засурский, в своем романе Драйзер не только раскрывает «трагическую зависимость

человека от социальных обстоятельств», но и поднимает вопрос о «роли искусства как возможного пути к личностной реализации» [11].

В начальных характеристиках Керри Драйзер использует сложную модальную структуру («*Whatever touch of regret at parting characterised her thoughts, it was certainly not for advantages now being given up*» [22, с. 1]), которая передает не столько внутренний конфликт, сколько своеобразную эмоциональную ограниченность героини. Формальное отрицание сожаления («*certainly not*») при отсутствии позитивного утверждения создает эффект эмоциональной скудости – вероятно, героиня не борется с противоречиями, а демонстрирует утилитарное безразличие к покидаемому миру. В переводе М. Волосова на русский язык («*Если, расставаясь с родными, она о чем-нибудь и жалела, то уж во всяком случае не о преимуществах той жизни, от которой она теперь отказывалась*» [10, с. 5]) это качество усиливается за счет разговорной частицы «уж», придающей отказу от прошлого почти бравадующий характер.

При описании умственных способностей Керри («*was possessed of a mind rudimentary in its power of observation and analysis*» [22, с. 2]) Драйзер использует пассивную конструкцию с модальным значением врожденной предрасположенности. М. Волосов переводит это как «*обладала умом, в котором были еще совершенно не развиты способности*» [10, с. 6], заменяя пассивную форму на активную и добавляя наречие «совершенно», как бы усиливая оценку незрелости героини. Интересно, что характеристика «*Self-interest with her was high, but not strong*» передается переводчиком как «*поглощена собой, и этот эгоизм, хотя и не слишком явный*», где модальный оттенок «*not strong*» – потенциальная возможность развития – заменяется на констатацию факта «не слишком явный». Описание внешности Керри («*pretty with the insipid prettiness... promising eventual shapeliness*» [22, с. 2]) важно в контексте модальности желания: Драйзер подчеркивает, что ее текущая «*пресноватая миловидность*» – лишь потенциал будущей привлекательности. Это не просто портретная характеристика, а важный элемент мотивации: нарождающиеся физические данные станут инструментом реализации желаний. Переводчик сохраняет эту идею («*сложение ее обещало... округлость форм*» [10, с. 6]), но нейтрализует натуралистическую резкость оригинала – «*insipid prettiness*» (досл.: «*безвкусная холененькость*») смягчено до «*пресноватой миловидности*».

Эпизод, в котором Керри, оказавшись без средств к существованию, бродит по Чикаго в поисках работы, становится важным для понимания природы ее желаний. Драйзер помещает героиню в пространство товарного изобилия («*remarkable displays of trinkets, dress goods*» [22, с. 24]), где каждый предмет («*each trinket and valuable*» [22, с. 24]) буквально требует обладания («*touched her with individual desire*» [22, с. 24]). Это создает эффект двойного отчуждения: Керри одновременно испытывает физическое влечение к вещам и остро осознает свою исключенность из мира потребления («*not any of these things were in the range of her purchase*» [22, с. 24]). В переводе это противоречие передается через противопоставление «*все ей хотелось иметь*» и «*ни один из них ей не по средствам*» [10, с. 27]. Однако нюансы оригинала частично утрачиваются: глагол «*long to own*», передающий навязчивую интенсивность желания, сводится к нейтральному «*хотелось иметь*»; телесная метафора «*touched*» (досл.: «*касалось*») заменяется более абстрактным «*внушал желание*». Особенно показательно описание «*fine ladies*» [22, с. 24], которое в оригинале предстает как «*eagerly enlisted in the materials*» [22, с. 25] – модальность добровольного подчинения вещам. В переводе этот сложный образ упрощается до «*пожирали глазами*», что, на наш взгляд, несколько нивелирует социально-критический пафос Драйзера.

Социальная среда формирует в Керри потребительские желания. Теперь, когда героиня оказывается в доме сестры, этот механизм приобретает новое измерение – мечты о театре становятся проверкой способности отстаивать свои желания. Драйзер начинает

с внутреннего монолога Керри, где модальность желания принимает форму безусловного утверждения: «*I will have a fine time*» [22, с. 32]. В переводе эта трансформация передается через контраст между условным сослагательным наклонением («*были бы ей доступны, случись ей родиться богатой*» [10, с. 33]) и категоричным «*И начнется чудесная жизнь*» [10, с. 33]. Однако в оригинале переход более драматичен: английское «*I will have*» выражает волю к реализации, тогда как русское «*начнется*» предполагает пассивное ожидание. Внутренний перелом проявляется в диалоге о театре. Керри последовательно переходит от осторожного «*I should like to walk up*» [22, с. 34] (формально-вежливое пожелание, в переводе – «*Хорошо бы*» [10, с. 35]) к прямому требованию «*Let's you and me go*» [22, с. 34] (в переводе – «*Давай пойдём вдвоем!*» [10, с. 35]). Эскалация сохраняется, но сглаживаются нюансы: русское «*А мне хотелось бы*» добавляет оттенок каприза, отсутствующий в более нейтральном английском «*I'd like to go*».

Авторский комментарий («*her craving for pleasure was so strong...*» [22, с. 35]) вскрывает суть этого психологического сдвига. В оригинале Драйзер использует почти физиологическую метафору – «*the one stay of her nature*» [22, с. 35] (досл.: «*единственная опора ее натуры*»), которую переводчик смягчает до «*одной из основных черт*» [10, с. 36]. Эта замена существенна: у Драйзера желание – базовый инстинкт, в русской версии – просто характерная особенность.

Переход от первоначальных робких мечтаний к осознанному выбору содержанки демонстрирует качественное изменение в выражении желаний героини. В седьмой главе Керри, оказавшись в безвыходном положении – без работы, без перспектив в доме сестры, стоит перед выбором: вернуться в провинцию или принять предложение Друэ. Драйзер показывает, как первоначальная робость Керри сменяется готовностью к решительному шагу. В диалоге с коммивояжером ее реплики строятся на модальности невозможности («*I can't get anything here*», «*They can't*» [22, с. 77]), что создает смысловой вакуум для его императивного предложения («*You come with me*» [22, с. 77]). Перевод сохраняет эту динамику, хотя и смягчает фаталистические нюансы оригинала. Например, конструкция «*She was there to object and be convinced*» [22, с. 77] (Досл.: «*она была там, чтобы возражать и быть убежденной*») передается как «*она должна была протестовать*» [10, с. 74] и придает действиям Керри большую осознанность.

Рассмотрим ключевую сцену, где Керри принимает судьбоносное решение остаться с Друэ. В этот момент ее восприятие передается через значимую метафору – предложение мужчины становится для героини «*welcome breath of an open door*» [22, с. 77]. Данный образ органично сочетает социальные и физиологические аспекты: «*open door*» символизирует новые жизненные перспективы, тогда как «*breath*» транслирует почти рефлексивный характер реакции девушки. В русскоязычной версии этот комплексный образ трансформируется в «*свежий воздух из распахнутой двери*» [10, с. 74]. Хотя в переводе основная метафорическая структура сохранена, теряются важные смысловые оттенки: исчезает компонент желанности («*welcome*»), а телесная конкретика дыхания («*breath*») подменяется более абстрактным понятием «*воздух*». Эти изменения, возможно, упрощают характерный для Драйзера синтез физиологического и социального в поведении персонажей.

После решения остаться с Друэ перед Керри встает новая дилемма: как примирить материальные приобретения с пробуждающейся совестью. В сцене перед зеркалом Драйзер создает эффект раздвоения: внешне героиня видит улучшенную версию себя («*a prettier Carrie*») [22, с. 103], тогда как внутренний взгляд обнажает моральную деградацию («*a worse*»).

Конфликт здесь выражен через полифонию языковых регистров. Восторженные реплики Друэ («*My, but you're a little beauty*» [22, с. 103]) встречают демонстративно-

кокетливый ответ Керри. Ее «*Oh, I don't know*» [22, с. 103] – это не искреннее сомнение, а точно рассчитанная ложная скромность: за показной неуверенностью («*hesitating to believe*») скрывается удовольствие от комплимента («*feeling delight*»). Сцена успешно передает важный этап в эволюции героини – усвоение ею тех «правил игры», которые требуют от женщины сочетания внешней недоступности и скрытого поощрения мужского внимания. Впрочем, в этом же эпизоде Драйзер делает из «*маленькой заурядной совести*» [10, с. 98] рупор коллективной морали. Фраза «*the voice of the people was truly the voice of God*» (Досл.: «*глас народа поистине был гласом божьим*») [22, с. 103] подчеркивает непростой характер нравственных терзаний Керри: ее муки совести предстают не личным выбором, а интериоризированным социальным давлением.

Особого внимания заслуживает постепенное изменение восприятия материальных объектов в сознании Керри. Драйзер изображает процесс мистификации вещей: кружевной воротничок, кокетливо убеждающий «*Дорогая моя... до чего я тебе к лицу!*» [10, с. 106], и новые туфли, восклицающие «*Ах, какие прелестные ножки!*» [10, с. 106], обретают статус почти сакральных объектов. Сравнение их убеждающей манеры с миссионерским красноречием – «*they spoke tenderly and Jesuitically for themselves*» [22, с. 111] («*говорил... мягко и вкрадчиво, как иезуит*») – вскрывает религиозный подтекст и придает сцене характер своеобразного светского обряда посвящения.

После признания в любви между Керри и Герствудом происходит важный психологический перелом. Девушка, еще недавно восхищавшаяся трехкомнатной квартиркой Друэ, теперь воспринимает ее как нечто убогое и недостойное – драйзеровский реализм тонко фиксирует эту трансформацию запросов. Но в Герствуде героиня видит не просто возможность улучшить свое положение. Его главное оружие – не статус сам по себе, а умение этот статус преподнести: благородные манеры, всепоглощающая страсть и та особая аура респектабельности, которая заставляет Керри поверить, что он может стать ее спасительной силой. В переводе точно передается переход от прагматичного расчета к почти романтическому восприятию – в русском тексте особенно выразительно звучит фраза о «*светлых переменах*» [10, с. 138], подчеркивающая, что героиня теперь жаждет не просто комфорта, а принципиально иного качества жизни. При этом Драйзер сохраняет иронию: «*надежда выбраться из бесчестья*» [10, с. 138] (в оригинале более жесткое «*freedom from dishonour*» [22, с. 146]) на деле оказывается иллюзией – ведь отношения с женатым Герствудом социально еще более сомнительны, чем связь с Друэ.

Анализ модальности желания в «Сестре Керри» невозможно ограничить материальными устремлениями – творческие амбиции героини становятся не менее важным вектором ее развития. Случайная возможность сыграть в любительской постановке пробуждает в Керри неожиданный азарт: «*that secret flame... kindled in her bosom*» [22, с. 173] (Досл.: «*то тайное пламя... зажженное в ее груди*»). Особенно значимо, что драйзеровское описание артистического дара Керри («*passivity of soul which is always the mirror of the active world*») – «*пассивность души, делающая ее зеркалом активного мира*» [22, с. 173]) напрямую связано с ее прежними «зеркальными» практиками – теми самыми репетициями перед зеркалом, во время которых она подражала аристократкам и воспроизводила драматические сцены.

Момент театрального озарения Керри переживает в привычном пространстве самоанализа – кресле-качалке у окна. Однако теперь ее фантазии приобретают качественно иной характер, фокус смещается на драматические переживания: от тоски до «*гордого гнева обманутой*» [10, с. 163-164]. В данном эпизоде Драйзер раскрывает сложную архитектуру желания героини через взаимодействие когнитивных, эмоциональных и волевых компонентов. Процесс начинается с визуального моделирования («*She saw herself...*» – «*Она видела себя...*»), где девушка конструирует возможные сценические образы, что перерастает

в глубокую эмоциональную вовлеченность («*Her mind delighted itself...*» – «*Перед нею проносились сцены...*»). Завершается этот внутренний акт формированием твердой установки («*She built up feelings and a determination...*» – «*В ней возникали чувства и... решения*»), которая превращает случайную возможность в мнимую необходимость.

После побега в Нью-Йорк и неудачного начала совместной жизни с Герствудом Керри сталкивается с жестоким разочарованием: иллюзии о социальной состоятельности возлюбленного рушатся, обнажается бесперспективность их положения. Модальность желания в речи и внутренних монологах героини претерпевает значительную эволюцию – от пассивного ожидания перемен к осознанию необходимости активного действия. В данном фрагменте Драйзер изображает переломный момент, когда героиня, столкнувшись с финансовым крахом Герствуда, начинает воспринимать его не как опору, а как препятствие для реализации собственных потребностей. Ключевым маркером этой трансформации становится контраст между модальными конструкциями, выражающими обязанность и желание. Если ранее Керри демонстрировала сочувствие («*the sympathy she felt for Hurstwood*» [22, с. 430]), то теперь ее доминирующим состоянием становится сожаление («*Carrie wished more and more that Hurstwood was not in the way*» [22, с. 430]). В переводе этот нюанс передан через лексическое усиление: «*Керри все больше досадовала, что Герствуд ей мешает*» [10, с. 395]: здесь глагол «досадовала» (в оригинале – более нейтральное «*wished*») придает эмоциональную напряженность.

Особого внимания заслуживает смена акцентов в выражении необходимости. Герствуд, исчерпав средства, вынужден оправдываться («*I'm clear out*»), а героиня переходит от абстрактных мечтаний к прагматичному расчету. В оригинале Драйзер использует градацию: «*need of clothes*», «*desire for ornaments*», «*love of good appearance*». Можно предположить, что таким образом даже эстетические запросы героини становятся вопросом выживания. В русскоязычной версии добавляется разговорная частица «уж» («*уж не говоря о желании купить кое-какие украшения*» [10, с. 395]) – эффект нарастающего раздражения усиливается. Натуралистическая детализация быта (например, подсчет центов на еду или уголь) служит фоном для психологического кризиса: Герствуд берет деньги, Керри фиксирует смену ролей («*Carrie scarcely noticed that this was the beginning of the new order*» [22, с. 430–431]). Эпизод важен для понимания нарративной функции модальности желания: Драйзер показывает, как внешние обстоятельства трансформируют внутренние установки. Керри, еще недавно зависевшая от мужчин, теперь руководствуется не романтическими иллюзиями, а жесткой логикой самообеспечения. Ее желания, оставаясь материальными, приобретают инструментальный характер – они становятся способом утвердить автономию.

Достигнув успеха, Керри оказывается в парадоксальной ситуации: внешне она обрела все, о чем мечтала, но внутренне испытывает опустошение. Модальность ее желаний теперь выражается не в активном стремлении, а в тревожной рефлексии. Например, обустроившись в новой квартире, героиня продолжает думать о покинутом Герствуде: «*half expecting to encounter him at the door*» [22, с. 486] («*почти уверенная, что столкнется с ним*»). Впрочем, эти мысли уже лишены прежней эмоциональной силы. Автор показывает, что теперь Керри испытывает жажду признания – профессия «поглощает» героиню («*absorbs one*» [22, с. 486]), что в переводе это звучит еще более категорично – «*засасывает человека*» [10, с. 446].

Последняя встреча с Герствудом – словно зеркало, в котором Драйзер показывает перерождение Керри. В сцене у театра «Казино» особенно явственно проступает ее новая натура – холодная, расчетливая, отгороженная от прошлого. Героиня, подавая деньги, демонстрирует не столько сострадание, сколько смущение и желание поскорее избавиться от напоминания о прошлом. Ее формальные вопросы («*what's the matter with you?*» [22, с. 531])

и его горькая реакция («*almost resenting her excessive pity*» [22, с. 532]) подчеркивают коммуникативный диссонанс – окончательный разрыв между персонажами. С точки зрения нарратологии особую значимость приобретает несовершенный характер потенциального катарсиса – Керри, обладая возможностью для спасения Герствуда, избегает глубокой вовлеченности, а после и вовсе забывает о встрече.

Выводы. Проведенный анализ выявил, что модальность желания в речи Керри Мибер проходит сложную эволюцию – от робких, социально обусловленных мечтаний до осознанного стремления к успеху. Примечательно, что героиня не столько преодолевает обстоятельства, сколько подстраивается под них, постепенно трансформируя свои желания в мнимую необходимость. Драйзер раскрывает эту динамику через специфические языковые средства: интенсивное использование глаголов с семантикой сильного желания, телесные метафоры, контраст между внешней сдержанностью и внутренней напряженностью реплик. Особенно показательно, как автор изображает процесс самооправдания, когда желания Керри постепенно приобретают в ее сознании характер единственно возможного выбора.

Сравнительный анализ показал, что различия между оригиналом и переводом носят системный характер и связаны с объективными особенностями языков. В некоторых случаях русский вариант М. Волосова смягчает физиологичность образов, сохраняя при этом основную смысловую нагрузку. Однако эти изменения не затрагивают ключевые аспекты авторского замысла.

Исследование подтвердило, что модальность желания в романе выполняет двойную функцию: с одной стороны, она служит инструментом психологического углубления образа главной героини, а с другой – становится важным элементом критического изображения американского общества рубежа XIX–XX веков. Через эволюцию речевых характеристик героини Драйзер демонстрирует, как капиталистическая среда и формирует человеческие желания, и определяет способы их реализации, превращая личностные устремления в механизм социальной адаптации. Этот художественный прием позволяет автору раскрыть ключевую антиномию произведения – противоречие между видимым успехом и нравственной деградацией личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко Л. Г. Оценочный фактор в формировании модального пространства текста // *Оценки и ценности в современном научном познании* : сб. науч. тр. – Калининград, 2009. – С. 133–142.
2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка: перевод с третьего французского издания [Электронный ресурс]. – М. : Издательство иностранной литературы, 1955. – 416 с. – URL : <https://www.booksite.ru/fulltext/sharl/text.pdf> (дата обращения: 14.07.2025).
3. Ваулина С. С. Специфика функциональной соотнесенности категорий модальности и персональности в художественном тексте // *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание*. – 2013. – № 3(19). – С. 34–39.
4. Ваулина С. С. Эволюция средств выражения модальности в русском языке (XI–XVII вв.). – Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1988. – 144 с.
5. Ваулина С. С., Лашкова И. С. Особенности выражения модального значения необходимости в языке русских и литовских газет // *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта*. – 2011. – Вып. 8. – С. 8–13.
6. Виноградов В. В. О категории модальности и модальных словах // Виноградов В. В. *Исследования по русской грамматике : избранные труды*. – М. : Наука, 1975. – С. 53–87.
7. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – 5-е изд., стереотипное. – М. : КомКнига, 2007. – 144 с.
8. Гриб В. А. Интерпретация как основная задача перевода художественного текста // *Перевод как средство взаимодействия культур*. – 2015. – № 1. – С. 112–120.
9. Данилова Е. А., Петрова Н. Ю. Специфика грамматических средств выражения желательности в русском языке // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. – 2017. – № 3(95), ч. 2. – С. 37–42.

10. Драйзер Т. Сестра Керри / пер. с англ. М. Волосова. – М. : Эксмо, 2025. – 512 с.
11. Засурский Я. Н. Теодор Драйзер. «Сестра Керри» – американская литература [Электронный ресурс]. – URL : <https://american-lit.niv.ru/american-lit/zasurskij-drajzer/sestra-kerri.htm> (дата обращения: 06.08.2025).
12. Колосова М. В. Средства выражения модального значения желательности в английском языке // Преподаватель XXI век. – 2011. – Т. 2, № 3. – С. 294–299.
13. Кузнецова А. В. Авторская модальность художественного текста в парадигме нарратологии // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2019. – № 4. – С. 164–170.
14. Кузнецова А. В. Художественный текст эпохи постмодерна: модальность и нарративные стратегии // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2022. – № 7. – С. 670–674.
15. Кукса И. Ю. Диахронический аспект изучения модальности публицистического текста // Модальность в языке и речи: новые подходы к изучению : сб. науч. тр. – Калининград : БФУ им. И. Канта, 2008. – С. 169–180.
16. Мороз Н. А. Средства выражения субъективной модальности художественного текста // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2017. – Т. 14, № 3. – С. 29–33.
17. Насанбаева Э. Р. Герменевтический «круг» модальности в художественном переводе (на материале произведений Т. Драйзера и русскоязычных версий их перевода) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – Уфа, 2013. – 215 с.
18. Насанбаева Э. Р. Роль модальности в процессе речевого воздействия (в текстах оригинала и перевода романа Т. Драйзера «Финансист») // Человеческий фактор в языке и культуре : сб. науч. ст. – Уфа : Башкирский государственный университет, 2011. – С. 202–206.
19. Насруллаева Т. С. Перевод художественного текста как интерпретация: на примере произведений Т. Драйзера // Central Asian Journal of Academic Research. – 2025. – Vol. 3, Iss. 3. – P. 97–99.
20. Никитина А. А. Текстообразующая функция модальных экспликатов в романе Л. Н. Толстого «Анна Каренина» // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2021. – № 4. – С. 33–40.
21. Сычугова Л. А., Евласьев А. П. Лингвистические особенности функционирования авторских комментариев в английском художественном тексте (на материале англоязычного романа Т. Драйзера «Сестра Керри») // Litera. – 2020. – № 12. – С. 1–9.
22. Dreiser T. Sister Carrie/ – New York : Grosset & Dunlap, 1917. – 557 p.

Статья поступила в редакцию 11.08.2025

REFERENCES

1. Babenko L. G. Ocenochnyj faktor v formirovanii modal'nogo prostranstva teksta // Ocenki i cennosti v sovremennom nauchnom poznanii : sb. nauch. tr. – Kaliningrad, 2009. – S. 133–142.
2. Balli Sh. Obshchaya lingvistika i voprosy francuzskogo yazyka: perevod s tret'ego francuzskogo izdaniya [Elektronnyj resurs]. – M. : Izdatel'stvo inostrannoj literatury, 1955. – 416 s. – URL : <https://www.booksite.ru/fulltext/sharl/text.pdf> (data obrashcheniya: 14.07.2025).
3. Vaulina S. S. Specifika funkcional'noj sootnesennosti kategorij modal'nosti i personal'nosti v hudozhestvennom tekste // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Yazykoznanie. – 2013. – № 3(19). – S. 34–39.
4. Vaulina S. S. Evolyuciya sredstv vyrazheniya modal'nosti v russkom yazyke (XI–XVII vv.). – Leningrad : Izdatel'stvo Leningradskogo universiteta, 1988. – 144 s.
5. Vaulina S. S., Lashkova I. S. Osobennosti vyrazheniya modal'nogo znacheniya neobходимости v yazyke russkikh i litovskikh gazet // Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. – 2011. – Vyp. 8. – S. 8–13.
6. Vinogradov V. V. O kategorii modal'nosti i modal'nyh slovah // Vinogradov V. V. Issledovaniya po russkoj grammatike : izbrannye trudy. – M. : Nauka, 1975. – S. 53–87.
7. Gal'perin I. R. Tekst kak ob"ekt lingvisticheskogo issledovaniya. – 5-e izd., stereotipnoe. – M. : KomKniga, 2007. – 144 s.
8. Grib V. A. Interpretaciya kak osnovnaya zadacha perevoda hudozhestvennogo teksta // Perevod kak sredstvo vzaimodejstviya kul'tur. – 2015. – № 1. – S. 112–120.
9. Danilova E. A., Petrova N. Yu. Specifika grammaticheskikh sredstv vyrazheniya zhelatel'nosti v russkom yazyke // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2017. – № 3(95), ch. 2. – S. 37–42.
10. Drajzer T. Sestra Kerri / per. s angl. M. Volosova. – M. : Eksmo, 2025. – 512 s.
11. Zasurskij Ya. N. Teodor Drajzer. «Sestra Kerri» – amerikanskaya literatura [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://american-lit.niv.ru/american-lit/zasurskij-drajzer/sestra-kerri.htm> (data obrashcheniya: 06.08.2025).
12. Kolosova M. V. Sredstva vyrazheniya modal'nogo znacheniya zhelatel'nosti v anglijskom yazyke // Prepodavatel' XXI vek. – 2011. – Т. 2, № 3. – С. 294–299.

13. Kuznecova A. V. Avtorskaya modal'nost' hudozhestvennogo teksta v paradigme narratologii // Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki. – 2019. – № 4. – S. 164–170.
14. Kuznecova A. V. Hudozhestvennyj tekst epohi postmoderna: modal'nost' i narrativnye strategii // Dinamika yazykovykh i kul'turnykh processov v sovremennoj Rossii. – 2022. – № 7. – S. 670–674.
15. Kuksa I. Yu. Diahronicheskij aspekt izucheniya modal'nosti publicisticheskogo teksta // Modal'nost' v yazyke i rechi: novye podhody k izucheniyu : sb. nauch. tr. – Kaliningrad : BFU im. I. Kanta, 2008. – S. 169–180.
16. Moroz N. A. Sredstva vyrazheniya sub'ektivnoj modal'nosti hudozhestvennogo teksta // Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika. – 2017. – T. 14, № 3. – S. 29–33.
17. Nasanbaeva E. R. Germenevticheskij «krug» modal'nosti v hudozhestvennom perevode (na materiale proizvedenij T. Drajzera i russkoyazychnykh versij ih perevoda) : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.20. – Ufa, 2013. – 215 s.
18. Nasanbaeva E. R. Rol' modal'nosti v processe rechevogo vozdejstviya (v tekstah originala i perevoda romana T. Drajzera «Finansist») // Chelovecheskij faktor v yazyke i kul'ture : sb. nauch. st. – Ufa : Bashkirskij gosudarstvennyj universitet, 2011. – S. 202–206.
19. Nasrullaeva T. S. Perevod hudozhestvennogo teksta kak interpretaciya: na primere proizvedenij T. Drajzera // Central Asian Journal of Academic Research. – 2025. – Vol. 3, Iss. 3. – P. 97–99.
20. Nikitina A. A. Tekstoobrazuyushchaya funkciya modal'nykh eksplikatorov v romane L. N. Tolstogo «Anna Karenina» // Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. Seriya: Filologiya, pedagogika, psihologiya. – 2021. – № 4. – S. 33–40.
21. Sychugova L. A., Evlas'ev A. P. Lingvisticheskie osobennosti funkcionirovaniya avtorskih kommentarijev v anglijskom hudozhestvennom tekste (na materiale angloyazychnogo romana T. Drajzera «Sestra Kerri») // Litera. – 2020. – № 12. – S. 1–9.
22. Dreiser T. Sister Carrie/ – New York : Grosset & Dunlap, 1917. – 557 p.

The article was contributed on August 11, 2025

Сведения об авторе

Баранов Михаил Алексеевич – аспирант направления «Литературы народов мира» Балтийского федерального университета им. Иммануила Канта, г. Калининград, Россия, <https://orcid.org/0009-0001-7541-5062>, barmysh21@gmail.com

Author Information

Baranov, Mikhail Alekseevich – Post-graduate Student majoring in Literature of the Peoples of the World, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia, <https://orcid.org/0009-0001-7541-5062>, barmysh21@gmail.com

Т. А. Голикова

ВЕСТИМЕНТАРНЫЕ ПРАКТИКИ КАК ИГРЫ С ХРОНОТОПОМ: ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КОР-ЭСТЕТИК В МЕДИАДИСКУРСЕ

Российский новый университет, г. Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена анализу вестиментарных практик как игр с хронотопом в аспекте функционирования кор-эстетик в медиадискурсе. Анализируется их роль в распознавании трендов, трансформации социальных норм и идентичностей в зависимости от актуализации временных параметров и хронотопических моделей. Актуальность исследования обусловлена интересом к семантике темпоральности – ключевому аспекту языковых и культурных процессов. Кор-эстетики с выраженной темпоральной семантикой «играют с хронотопом», моделируя медиапамять, переосмысливая культурные феномены разных эпох и формируя индивидуальные и коллективные установки. Анализ временных стратегий смыслообразования в модных трендах важен для понимания динамики социокультурных изменений. Материалом для исследования послужили тексты интернет-СМИ медиадискурса моды. В работе использованы компонентный, контекстологический, описательный, классификационный методы, когнитивно-дискурсивный анализ. Систематизация кор-эстетик выявляет механизмы моделирования социокультурных трендов. Исторические кор-эстетики медируют прошлое, формируют ностальгию и переосмысление в медиа. Современные кор-эстетики связаны с урбанизмом, спортом, фантазией, мистикой и гендерными ролями; они прагматичны, технологичны, ироничны и опираются на цифровые платформы. Футуристические кор-эстетики апеллируют к технологиям и фантастике, выражая амбивалентность и формируя альтернативные нарративы. Таким образом, темпоральная семантика кор-эстетик обеспечивает моделирование медиапамяти, трансляцию эмоциональных доминант и формирование индивидуальных и коллективных установок.

Ключевые слова: *кор-эстетики, темпоральность, медиадискурс, медиапамять, эмоциональная доминанта*

T. A. Golikova

VESTIMENTARY PRACTICES AS GAMES WITH A CHRONOTOPE: FUNCTIONING OF CORE AESTHETICS IN MEDIA DISCOURSE

Russian New University, Moscow, Russia

Abstract. The article is devoted to the analysis of vestimentary practices as games with a chronotope in the aspect of the functioning of core aesthetics in media discourse. Their role in recognizing trends, transforming social norms and identities depending on the actualization of time parameters and chronotopic models is analyzed. The relevance of the research is due to the interest in the semantics of temporality, a key aspect of linguistic and cultural processes. Aestheticians with pronounced temporal semantics “play with the chronotope”, modeling media memory, rethinking cultural phenomena of different eras and forming individual and collective attitudes. The analysis of temporal strategies of meaning formation in fashion trends is important for understanding the dynamics of socio-cultural changes. The research was based on the texts of the online media of the fashion media discourse. The work uses component, contextual, descriptive, classification methods, cognitive-discursive analysis. The systematization of core aesthetics reveals the mechanisms of modeling socio-cultural trends. Historical aesthetics mediate the past, form nostalgia and reinterpretation in the media. Modern core aesthetics are associated with urbanism, sports, fantasy, mysticism, and gender roles; they are pragmatic, technological, ironic, and rely on digital platforms. Futuristic core aesthetics appeal to technology and fiction, expressing ambivalence

and forming alternative narratives. Thus, the temporal semantics of core aesthetics provides the modeling of media memory, the translation of emotional dominants, and the formation of individual and collective attitudes.

Keywords: *core aesthetics, temporality, media discourse, media memory, emotional dominance*

Введение. Настоящее исследование посвящено анализу вестиментарных практик как игр с хронотопом в аспекте функционирования кор-эстетик в медиадискурсе.

В настоящее время доминирование английского языка как основного языка заимствования в области терминов моды представляет собой многоаспектный феномен. Во-первых, мы наблюдаем смещение культурного влияния, когда традиционное лидерство Франции и французского языка моды [4], [7], [8] постепенно уступает место англо-американскому влиянию в новых модных сегментах: если за французской модой остается сегмент «высокой моды», то англо-американский сегмент посвящен главным образом стрит-культуре и многочисленным разновидностям «уличной моды». Во-вторых, англоязычные цифровые платформы формируют терминологию, а также способы категоризации модных явлений. Несмотря на большой процент запрещенных в Российской Федерации подобных интернет-ресурсов, «модные» тенденции, явления, компоненты проникают в русскоязычный сегмент и репрезентируются классификаторами (хештегами), сторис-форматами, рилс-трендами, постами-каруселями, челленджами, мемами (в том числе звуковыми), эстетическими досками и т. п. В-третьих, серьезным фактором в пользу предпочтения английского языка служит семантическая емкость английских терминов и обозначаемых ими социокультурных концептов.

Выбор первого элемента в названии кор-эстетики направлен на однозначность интерпретации. Характеризующий данную эстетику признак сразу дает пользователю ориентир и не формирует при восприятии контекст неопределенности (ср. [2]).

Систематизация кор-эстетик как визуально-вербальных кодов способствует распознаванию многочисленных трендов и образов в медиадискурсивных «модных» контекстах. Мониторинг, декодирование, интерпретация культурно-эстетических трансформаций в медиапространстве позволяет фиксировать динамику социальных норм, идентичностей и установок. Моделирование ассоциативно-семантических полей исследуемых кор-эстетик предоставляет участникам медиакommunikации эффективный способ обмена информацией с учетом различных сторон (автор, аналитик, маркетолог, потребитель и т. п.).

Так, А. Камнева, предлагая модель вестиментарной синхронизации и координации при анализе динамики современной уличной моды, отмечает, что если мода функционирует как механизм стабилизации и выступает посредником между пространственно- и временно-ориентированными практиками, то предлагаются три сценария. На начальных стадиях формирования субкультурного стиля, противостоящего мейнстримной моде, доминирующей тенденцией в формировании тренда является временная ориентация (мода + костюмизация). В случае хайпов, характеризующихся широким распространением и короткой памятью, пространственная ориентация быстро опережает временную, что ведет к ускорению модного времени. В третьем случае пространственная ориентация и рекурсивная временная ориентация развиваются симметрично или временно объединены (унификация + костюмизация), стремятся создавать пространственную и временную стабильность, противодействуя нестабильности моды и предотвращая колебания [10, pp. 142–143].

Цель настоящего исследования заключается в выявлении специфики функционирования кор-эстетик в медиадискурсе, анализе их темпоральной семантики.

Актуальность исследуемой проблемы. Исследование посвящено актуальной проблеме функционирования кор-эстетик в современном медиадискурсе. Англоязычный компонент «-core», адаптированный как «-кор», стал активным словообразовательным элементом в современном русском языке, отражая процессы культурной интеграции и самоидентификации личности посредством эстетических кодов, в том числе в цифровом пространстве.

Актуальность исследования определяется также растущим интересом к семантике темпоральности как фундаментальному аспекту языковых и культурных процессов. Кор-эстетики, обладая ярко выраженной темпоральной семантикой, выступают в роли своеобразных «игр с хронотопом», позволяя моделировать коллективную медиапамять, переосмысливать культурные феномены разных эпох и формировать индивидуальные и коллективные установки. Анализ временных стратегий смыслообразования в модных трендах имеет важное значение для понимания динамики социокультурных процессов.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили тексты интернет-СМИ медиадискурса моды. В работе использованы компонентный, контекстологический, описательный, классификационный методы, когнитивно-дискурсивный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. Неологизмы, образованные с помощью компонента «-core», активно функционируют в дискурсе моды, отражая процессы номинации и концептуализации современных эстетических микротрендов (кор-эстетик). Адаптированная в русском языке лексема «**кор**» фиксируется в медиапространстве начиная в 2020-х гг.: *Мир моды окончательно захватили «**коры**»* [РГ. 29.08.2023]; *Многие уверены, что за «**кором**» кроются современные онлайн-субкультуры, но это все-таки слишком поверхностно, ведь большинство трендов отражают только внешний вид* [РБК. 16.02.2025].

Отсутствие русских эквивалентов в дискурсе моды компенсируется узнаваемым корневым компонентом «-core» («-кор») с общим значением ‘ядро, суть чего-либо’, который обычно является вторым корнем по отношению к первой части слова, несущим конкретное название стиля. В современном социальном контексте соответствующий сегмент моды характеризуется упрощением жизненных практик и превращает социальную среду в своего рода «примерочную», в рамках которой субъекты на протяжении ограниченного периода (от нескольких часов до нескольких недель) апробируют альтернативные жизненные стили и внешние идентичности.

Так, не случайно появляется тренд «**нормкор**» как философия антимоды, как отказ от определенного стиля вообще в силу усталости от огромного количества и разнообразия всех «-коров» [5]. Семантический анализ лексемы «**нормкор**» демонстрирует полисемантическую структуру и расширение значения в русскоязычном социокультурном контексте. Исходное денотативное значение «**нормкор**» формируется как концепция антимодной эстетики, выражающейся в сознательном отказе от трендов и массовых стилей, что отражает критику массовой культуры и коммерциализации моды (*Нормкор – это тенденция в моде, предполагающая подчеркнута простой, непритязательный, при этом функциональный и комфортный стиль в одежде* [burdastyle.ru]). В процессе семантического расширения «нормкор» приобретает прагматическое значение ‘любая простая и функциональная одежда, ориентированная на комфорт и минимализм’ (ср. *Нормкор – направление в уличной моде, которое строилось на стремлении к «обычности», образы нормкора были нарочито спокойными, как бы приближенными к базовому стилю прохожих на улице* [Коммерсантъ. 07.11.2022]). Сегодня фиксируется аксиологический смысл обыденности, устойчивого социокультурного поведения, подчеркивающий простоту и непритязательность как преимущество. Коннотативный ряд включает ассоциативные смыслы аутентичности и честности, а также отсутствие претенциозности, излишней демонстративности и искусственности. Таким образом, расширение значения лексемы «нормкор» осуществляется от первоначальной критики модных дискурсов к культурной демонстрации простоты и функционального минимализма как знака подлинности и социокультурной рефлексии.

Визуально-коммуникативные стратегии медиадискурса обеспечивают понимание кор-эстетик как медиапродукта, что позволяет медиапродюсерам, маркетологам формировать таргетированные сообщения, максимально соответствующие установкам и ценностям целевой аудитории. Соответственно, последующее прогнозирование формирования и функционирования эстетических трендов медиадискурса способствует закреплению необходимых сценариев, позволяя эффективно планировать контент и стратегии кампании.

Систематизация кор-эстетик, основанная на семантике темпоральности, служит эффективным аналитическим инструментом для изучения медиадискурса моды, позволяющим выявить механизм функционирования соответствующей культурно-эстетической идентичности в масс-коммуникации. Во-первых, темпоральная классификация отражает фундаментальные хронотопические особенности лингвокультурных процессов, отражающих специфику восприятия, интерпретации норм и ценностей в различные эпохи. Во-вторых, системный анализ медиадискурса моды выявляет универсальное и локальное в визуально-вербальном кодировании феноменов моды, что в целом ориентирует аудиторию и корректирует понимание актуальных трендов.

1. Кор-эстетики исторической рефлексии.

1.1. Исторические реверсии в кор-эстетиках.

Эстетики, связанные с прошлым, представляют собой культурно-эстетические феномены, которые вдохновляются атрибутикой исторических эпох, недавнего прошлого и сопровождаются ностальгическими эмоциями. Эти стилистические направления – от глубокого исторического прошлого с его уникальными хронотопическими особенностями до образов и символов конца XX века – формируют эмоционально насыщенный символический контекст массмедиа и связывают универсальные культурные коды с локальными историко-социокультурными феноменами.

В эту группу входят эстетики с прямой исторической отсылкой, хронотопически охватывая европейское, включая славянское, прошлое: «*кастлкор*» (средневековые, готические мотивы, викторианская мода), «*медивелкор*» (средневековые), «*редженсикор*» (эпоха регентства), «*роялкор*» (королевский стиль), «*дендикор*» (классический денди-стиль), «*славиккор*» (славянский стиль), «*ковбойкор*» (традиционные элементы ковбойского стиля). Социальный контекст преимущественно – знать, дворянство, аристократия. Визуальная стилистика создается богатством деталей, использованием традиционных тканей, орнаментов и цветовой палитры, характерных для исторической эпохи каждого направления. Эмоциональной доминантой выступают ностальгические, романтические чувства. Посредством элементов одежды, музыкальных ассоциаций, поведенческих моделей, эстетической специфики аудитория «связывает» себя с историей, культурой, традициями, что индивидуализирует собственный стиль, идентичность, наполняет смыслами, эмоциями, ценностями. В то же время группа отражает культурно-эстетические тренды полного цикла, когда неоднократно переосмысленное прошлое перерабатывается в очередной «новый» актуальный контекст с современными уникальными интерпретациями. Таким образом, медиадискурсивная специфика этой группы заключается в том, что она функционирует в качестве символического посредника между историко-культурными смыслами и современным медиапространством, тем самым обеспечивая трансляцию и адаптацию эстетических смыслов в актуальный медиаконтекст.

1.2. Ностальгическая модернизация кор-эстетик.

Группа ностальгической модернизации демонстрирует культурно-эстетическое явление, ориентированное на воспроизведение и переосмысление атрибутики недавнего прошлого – преимущественно XX – начала XXI века. В основу данных направлений положена ретроспектива образов, символов и медиаконтента, связанных с масскультурой последнего столетия, что сопровождается выраженной эмоциональной привязанностью и ностальгическими переживаниями. В эту группу входят кор-эстетики разных географических пространств, заимствованные не только русскоязычным сообществом: «*анимекор*» (эстетика раннего аниме и медиа 2000-х годов), «*грандмакор*» / «*бабушкакор*», «*грандпакор*» (ретро-стили гардероба бабушек и дедушек), «*барбикор*» (образ куклы Барби, 1959 г., США), «*вампкор*» (стиль вамп начала XX века), «*дискокор*» (стилистика дискотеки 1970-х годов), «*дачакор*» (культура советских садов и дач, начиная с 1960-х гг.), «*коттеджкор*» (модная эстетика; стиль загородной жизни, основанный на романтизации

сельской жизни [3, с. 395]), «**кидкор**» (ностальгия детских тем 1990-х годов), **ромкомкор**» (эстетика романтических комедий 2000-х гг.).

Кросс-социальная релевантность позволяет охватывать потенциально любую аудиторию, ностальгирующую по временам (например, детским) своего недавнего прошлого. Визуальная концепция формируется посредством узнаваемых элементов масскультуры и повседневной жизни, музыкального оформления, поведенческих паттернов. Эмоциональная постмодернистская доминанта определяется ностальгией, теплотой, игривостью, романтизацией. Значимость ностальгической модернизации заключается в процессах обеспечения преемственности (исторической, культурной, идентификационной и т. п.), адаптации к глобальным технологическим изменениям. Медиадискурсивная специфика группы определяется способностью кор-эстетик функционировать в качестве инструмента моделирования медиапамяти [1], обеспечивая переосмысление культурных феноменов недавнего прошлого в контексте современного медиапространства и интегрируя личностные и культурные воспоминания в актуальные формы самовыражения и коммуникации.

1.3. Кор-эстетики субкультур недавнего прошлого.

В настоящее время в медиадискурсе активно функционирует культурно-эстетический феномен, связанный с репрезентацией различных субкультурных идентичностей с характерными контркультурными стилем, музыкой, медиаповедением [6], визуальными образами. Эти направления основаны на протестных ценностях и мировоззрении контркультурных движений недавнего прошлого с обилием символов и смыслов. В данную группу входят кор-эстетики, зародившиеся в разных географических и исторических контекстах: «**готкор**» (готическая субкультура 1980–1990-х гг.), «**гранжкор**» (стиль гранж 1990-х гг.), «**панккор**» (панк-стиль 1970-х гг.), «**дарккор**» (стиль дарк-академия 2010-х гг.; готический стиль).

Универсальная социальная референция указанных эстетик обеспечивает охват субкультурной аудитории, доминантами которой являются протестность, свобода самовыражения, эстетического выбора, индивидуализм, поиск идентичности, стремление к альтернативным формам коммуникации. Визуализация складывается из характерных элементов одежды, аксессуаров, макияжа, причесок, музыкального сопровождения, специфических поведенческих паттернов, легко узнаваемых и символических в соответствующем медиапространстве. Эмоциональная доминанта наполняется бунтарством, романтизацией альтернативного образа жизни, гипертрофированного индивидуализма и стремления к самоидентификации. Медиадискурсивная значимость субкультурных эстетик заключается в поддержании культурного разнообразия, создании площадок для альтернативного творчества и формировании критического взгляда на социальные нормы. Медиадискурсивная специфика группы обуславливается возможностью кор-эстетик коммуницировать в медиапространстве, моделировать медиапамять, актуализируя субкультурные феномены недавнего прошлого. Таким образом, кор-эстетики исторической рефлексии моделируют различные идентичности, предлагают аудитории различные способы связи с историей, культурой, альтернативными формами самовыражения. Функционирование кор-эстетик в медиапространстве обеспечивает переосмысление и актуализацию как исторических, так и субкультурных феноменов, формируя медиапамять и медиаповедение. Несмотря на специфичность каждой из эстетик, демонстрируется универсальная социальная референция, доминантами которой становятся ностальгия, романтизированный протест против агрессивности современных трендов.

2. Современные кор-эстетики как отражение социотемпоральных процессов.

Эстетики данной группы отражают текущие социальные, культурные, технологические тренды современного мира, демонстрируют разнообразие форм самовыражения, связанных с глобализацией, урбанизацией, активным образом жизни, развитием цифровых технологий. Группа демонстрирует адаптацию и осмысление современности посредством разнообразных культурно-эстетических форм, характеризующихся специфичной

темпоральностью. Модные направления как визуально-вербальные коды репрезентируют различные жизненные стили, ценности, установки, благодаря чему формируется сложный специфичный медиасимволизм.

2.1. Городские повседневные кор-эстетики.

В эту подгруппу входят кор-эстетики, отражающие современные реалии городской жизни, масскультуру, профессиональные и бытовые практики с подчеркнутым прагматизмом: «**американкор**» (американский стиль, паттерны повседневности и массовой культуры), «**бизнес-кор** / «**офискор**» / «**корпкор**» (деловой, офисный стиль, формирующий профессиональные идентичности), «**горпкор**» (технологичность, комфорт, стиль городских жителей), «**копенкор**» (датская эстетика, комфорт, свобода, уют, скандинавский минимализм), «**лайбларианкор**» / «**библиоко**» (сдержанность, аккуратность, точность), «**урбанкор**» (городская жизнь, урбанизация, динамика мегаполиса), «**кэмпкор**» (изысканность, гротеск, избыточная практичность), «**нормкор**» (отсутствие ярко выраженного стиля как форма протеста и самовыражения), «**чиллкор**» (расслабление). Как отмечает Л. В. Чеснокова, «исчезает четкая дифференциация формального “публичного” костюма и неформальной “приватной” одежды: один и тот же наряд мы можем надеть в разных ситуациях» [9, с. 85].

2.2. Спортивные кор-эстетики.

В спортивную группу объединены эстетики, связанные с активным образом жизни, спортом, с семантикой комфортности и элитарности: «**спорткор**» (гламур, удобство, стиль), «**теннискор**» (элегантность, аксессуары, изящество), «**гольфкор**» (классика, престиж, аккуратность), «**регбикор**» (динамичность, мужественность, сила), «**футболкор**» (команда, драйв, энергия).

2.3. Фантазийные, мистические и игровые кор-эстетики.

В эту категорию входят стили, подчеркивающие уход от повседневной реальности в мир фантазий, мистики, природных и цифровых мифологем: «**арткор**» (творческие экспериментальные элементы), «**витчкор**» (стиль ведьмы, мрачный романтизм в современных интерпретациях), «**геймеркор**» (компьютерные игры, программное обеспечение, цифровая культура), «**гоблинкор**» (фольклор о гоблинах, игровой стиль), «**вирдкор**» (образы сновидений, мечтаний), «**мермейдкор**» / «**русалкор**» (тематические образы русалок, океана, фантазийное вдохновение), «**клоункор**» (клоунский, шутовской стиль, игра с образами и юмором).

2.4. Гендерные кор-эстетики.

Эстетики, связанные с выражением гендерных ролей, формируют особые культурные и визуальные коды, отражающие разнообразие женственности, включая различные грани эпатажности, игривости, чувственности, утонченности, нежности. При этом они часто переосмысливают и играют с традиционными гендерными стереотипами и символами. В эту группу входят следующие направления: «**бимбокор**» (гиперженственная эстетика, стереотип «блондинки», игра с гендерными образами), «**мамакор**» (эстетика молодых мам, материнство как стиль жизни), «**кокеткор**» (воздушность, нежность, кокетливость, легкость и изящество форм), «**кьюткор**» (игривость, уют, очарование, визуальная мягкость и милота), «**мобвайфкор**» (образ женщины криминального авторитета, сочетающий силу, харизму и стиль), «**дадкор**» (женский стиль, образ «папочки»).

Таким образом, группа современных кор-эстетик демонстрирует разнообразие жизненных стратегий, субкультур, высокий медиадискурсивный потенциал. Визуальный имидж характеризуется интеграцией элементов комфорта, технологичности, иронии, сочетанием исторических аллюзий и инноваций. Эмоциональный тон варьируется от сарказма и самоиронии до романтических и спортивно-интенсивных коннотаций. В целом группа отражает динамичный современный социокультурный процесс, характеризующийся технологичностью и повсеместной геймификацией. Медиадискурсивная специфика группы

проявляется в активном использовании цифровых платформ и социальных медиа для формирования, адаптации, транслирования визуально-вербальных кодов с учетом контекста сетевого взаимодействия, что обеспечивает глубину смыслов и гибкость, вариативность их интерпретаций. Непрерывная медиарефлексия аудитории стимулирует динамику модных трендов.

3. Футуристические кор-эстетики.

Эстетики, связанные с будущим и футуристической фантастикой, – специфичные культурно-эстетические направления, апеллирующие к образам будущего (воображаемым мирам), технологиям (цифровым виртуальным мирам). Визуально-вербальные коды репрезентируют элементы научной фантастики, авангардных идей и фантастических существ. Таким образом создается уникальный медиасимволизм, отражающий ожидания, страхи, мечты о будущем.

В эту группу входят эстетики, связанные с технологическим будущим и футуристическими концепциями: «*антиутопиякор*» (стилизация под научно-фантастические антиутопии, мрачные и критические образы постапокалиптического будущего), «*киберкор*» (эстетика киберпанка и цифровых технологий, акцент на высокотехнологичное будущее и виртуальные пространства), «*футуркор*» (авангардные, прогрессивные идеи, футуристический дизайн, инновационные стилистические решения), а также эстетики, использующие образы мистико-фантастических явлений, существ: «*зомбикор*» (постапокалиптический стиль с акцентом на зомби и выживание), «*космокор*» (космическая тематика, Вселенная, инопланетные цивилизации, футуристические мотивы путешествий в космосе). Эмоциональная доминантность футуристических эстетик представлена сложным амбивалентным спектром чувств – от тревоги, страха перед неопределенностью, деструктивностью до вдохновения, восхищения перед возможностями технологий и неизведанных миров. В конструировании медиaprостранств для альтернативных нарративов активно используется символический потенциал данных эстетик, функционирующих в качестве своеобразных медиаторов между научно-фантастическими мифологиями и моделями восприятия участников масскультуры.

Выводы. Таким образом, кор-эстетики как ключевые визуально-вербальные коды современного медиадискурса моды характеризуются семантикой темпоральности – отношением к прошлому, настоящему и будущему. Систематизация выявленных кор-эстетик позволяет выявить механизмы моделирования социокультурных трендов. В первую очередь, выделяются кор-эстетики исторической рефлексии, функционирующие как медиаторы прошлого, формируя ностальгические и романтические настроения, и демонстрирующие процессы переосмысления прошлого в современном медиaprостранстве. Вторая группа – современные кор-эстетики – охватывает широкий спектр стилей, связанных с городской жизнью, спортом, фантазиями, мистикой, а также гендерными ролями. Эти эстетики характеризуются прагматизмом, технологичностью, иронией и активным использованием цифровых платформ, демонстрируя адаптацию к современности. Наконец, футуристические кор-эстетики апеллируют к представлениям о будущем, технологиях, фантастических мирах, выражая амбивалентные чувства и формируя альтернативные нарративы. Итак, семантика темпоральности кор-эстетик является фундаментальным аспектом их функционирования в медиадискурсе, что обеспечивает моделирование медиапамяти, трансляцию эмоциональных доминант, формирование индивидуальных и коллективных установок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артамонов Д. С. Медиапамять: теоретический аспект // *Galactica Media: Journal of Media Studies*. – 2022. – № 2. – С. 66–83. – DOI 10.46539/gmd.v4i2.269.
2. Васильева Н. В. Контексты неопределенности при восприятии собственных имен // *Когнитивные исследования языка*. – 2021. – № 1(44). – С. 110–117.

3. Голикова Т. А. Лингвокультурологический словарь заимствований современного русского языка (2000–2024 гг.) : в 2 ч. Ч. 1. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Директ-Медиа, 2024. – 516 с. – DOI 10.23681/709988.
4. Гофман А. Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения. – М. : Наука, 1994. – 160 с.
5. Долгова Т. В., Охотникова Е. П. Английский термин *normcore*: трансформация в моде и проблемы перевода // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2024. – № 1(42). – 70–73.
6. Жилавская И. В. Медиаповедение личности. Обретение смысла [Электронный ресурс] // Медиаскоп. – 2011. – № 2. – URL : <http://www.mediascope.ru/taxonomy/term/167> (дата обращения: 01.09.2025).
7. Скворцова Е. Е., Язынин А. Р. Лексико-семантическое поле «мода» как вербальное языковое отражение концепта «мода» в современном французском языке (на примере интернет-каталогов одежды) // НАУ. – 2015. – № 2–7(7). – С. 88–91.
8. Скворцова Е. Е. Способы пополнения лексико-семантического поля «Мода» во французском и английском языках как отражение развития вербального вестиментарного кода: на материале лексики интернет-магазинов одежды : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – М., 2015. – 209 с.
9. Чеснокова Л. В. Одежда как «вторая кожа»: вестиментарные практики приватности // Вестник Омского университета. – 2022. – Т. 27, № 3. – С. 79–86. – DOI 10.24147/1812-3996.2022.27(3).
10. Kamneva A. On the “-Core” Mechanisms of Street Fashion // ZoneModa Journal. – 2020. – Vol. 10, n. 1S. – P. 133–145. – DOI 10.6092/issn.2611-0563/10561.

Статья поступила в редакцию 07.09.2025

REFERENCES

1. Artamonov D. S. Mediapamyat': teoreticheskij aspekt // Galactica Media: Journal of Media Studies. – 2022. – № 2. – S. 66–83. – DOI 10.46539/gmd.v4i2.269.
2. Vasil'eva N. V. Konteksty neopredelennosti pri vospriyatii sobstvennyh imen // Kognitivnye issledovaniya yazyka. – 2021. – № 1(44). – S. 110–117.
3. Golikova T. A. Lingvokul'turologicheskij slovar' zaimstvovaniy sovremennogo russkogo yazyka (2000–2024 gg.) : v 2 ch. Ch. 1. – 2-e izd., ispr. i dop. – M. : Direkt-Media, 2024. – 516 s. – DOI 10.23681/709988.
4. Gofman A. B. Moda i lyudi. Novaya teoriya mody i modnogo povedeniya. – M. : Nauka, 1994. – 160 s.
5. Dolgova T. V., Ohotnikova E. P. Anglijskij termin *normcore*: transformaciya v mode i problemy perevoda // Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. – 2024. – № 1(42). – 70–73.
6. Zhilavskaya I. V. Mediapovedenie lichnosti. Obretnenie smysla [Elektronnyj resurs] // Mediascope. – 2011. – № 2. – URL : <http://www.mediascope.ru/taxonomy/term/167> (data obrashcheniya: 01.09.2025).
7. Skvortsova E. E., Yazyinin A. R. Leksiko-semanticheskoe pole «moda» kak verbal'noe yazykovoe otrazhenie koncepta «moda» v sovremennom francuzskom yazyke (na primere internet-katalogov odezhd) // NAU. – 2015. – № 2–7(7). – S. 88–91.
8. Skvortsova E. E. Sposoby popolneniya leksiko-semanticheskogo polya «Moda» vo francuzskom i anglijskom yazykah kak otrazhenie razvitiya verbal'nogo vestimentarnogo koda: na materiale leksiki internet-magazinov odezhd : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.20. – M., 2015. – 209 s.
9. Chesnokova L. V. Odezhda kak «vtoraya kozha»: vestimentarnye praktiki privatnosti // Vestnik Omskogo universiteta. – 2022. – Т. 27, № 3. – С. 79–86. – DOI 10.24147/1812-3996.2022.27(3).
10. Kamneva A. On the “-Core” Mechanisms of Street Fashion // ZoneModa Journal. – 2020. – Vol. 10, n. 1S. – P. 133–145. – DOI 10.6092/issn.2611-0563/10561.

The article was contributed on September 7, 2025

Сведения об авторе

Голикова Татьяна Александровна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и издательского дела Российского нового университета, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0009-0005-5633-6544>, tat-golikova@yandex.ru

Author Information

Golikova, Tatyana Aleksandrovna – Doctor of Philology, Professor of the Department of Russian Language and Publishing, Russian New University, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0009-0005-5633-6544>, tat-golikova@yandex.ru

Т. В. Денисова, О. А. Димитриева

АНТРОПОНИМ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ЧУВАШСКИХ ЗАГАДОК*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Антропонимический код культуры является частью национальной культуры народа. В предлагаемой статье рассматривается функционирование антропонимов как «культурных» единиц в чувашской загадке. Актуальность исследования обусловлена тем, что антропонимы (система имен человека), будучи знаками «языка» культуры (по В. Н. Телия), транслируют культурно-историческую информацию, посредством которой выявляется специфика национального мировоззрения и мировосприятия. Материалом для исследования послужили чувашские загадки, извлеченные методом сплошной выборки из сборников «Тупмалли юмахсем» (2015, 2016). Всего отобрано 362 загадки. В исследовании используются такие методы, как описательный, лингвистический, статистический и лингвокультурологический анализ. Выявлено, что антропонимы в чувашской загадке представлены в следующих формах: а) имя; б) имя в сочетании с прозвищем одного из родителей (*Ясук Терентий* или *Миля Укахви*); в) имя + отчество (*Спиритун Элекси*). Полная трехкомпонентная формула «фамилия + имя + отчество» не обнаружена. Отмечается, что в загадках используются исконно чувашские дохристианские мужские и женские имена, имена, фонетически совпадающие с русскими или измененные согласно чувашской фонетике, а также созданные в «игровых» целях имена. Делается вывод о том, что антропоним в энигматическом тексте выполняет двойную роль: становится эквивалентом загадываемого объекта или обладателем объекта, кодирующего отгадку.

Ключевые слова: чувашская загадка, антропоним, код культуры, ментальность, языковая картина мира

Т. V. Denisova, O. A. Dimitrieva

ANTHROPONYM AS A STRUCTURAL COMPONENT OF CHUVASH RIDDLES*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

Abstract. Anthroponymic code of culture is a part of the national culture of the people. The proposed article examines functioning of anthroponyms as “cultural” units in a Chuvash riddle. The relevance of the research is due to the fact that anthroponyms (the system of human names), being signs of the “language” of culture (according to V. N. Telia), transmit cultural and historical information, through which the specifics of the national worldview is revealed. The material for the study was Chuvash riddles extracted by continuous sampling from the collections “Тупмалли юмахсем” (“Tulmalli yumakhsem”) (2015, 2016). A total of 362 riddles have been selected. The research uses methods such as descriptive, statistical, and linguistic-cultural analysis. It was revealed that anthroponyms in the Chuvash riddle are presented in the following forms: a) first name, b) first name in combination with the nickname of one of the parents (Chuv. *Ясук Терентий* (*Yasuk Terentiy*) or *Миля Укахви* (*Milya Ukakhvi*)); c) first name + patronymic (Chuv. *Спиритун Элекси* (*Spiritun Elekschi*)). The full three-component formula “surname + first name + patronymic” has not been found. It is noted that the native Chuvash pre-Christian male and female names are used, as well as names that phonetically coincide with Russian or are modified according to Chuvash phonetics. The enigmatic text also uses names created for “game” purposes. It is concluded that the anthroponym in the enigmatic text performs a dual role: it becomes the equivalent of the object being guessed or the owner of the object encoding the guess.

Keywords: Chuvash riddle, anthroponym, cultural code, mentality, linguistic worldview

Введение. В последнее десятилетие наблюдается особый всплеск интереса филологов к изучению национальной загадки. Загадка рассматривается не столько в аспекте лингвистической структуры, сколько с точки зрения ее «культурного» содержания: исследуется язык загадки как часть «языка культуры» (В. Н. Телия), определяются его единицы, что позволяет выявить этноспецифику мировоззрения народа, способ видения окружающего мира и себя в нем. Обзор работ, посвященных изучению загадок как жанра фольклора и как лингвистического явления, подробно представлен в трудах М. Л. Ковшовой [9], О. С. Орловой [10] и др. Предметом лингвокультурологических изысканий становились татарская загадка (Н. И. Файзуллина [18], Т. Ф. Усманов [16]), тувинская (Т. Г. Бочина [3], О. С. Чеснокова, Т. Ф. Усманов [17], А. М. Соян [15]), мордовская (Е. Н. Ваганова, Н. В. Шестеркина [4], Н. Г. Юрина [22]), марийская и хантыйская (Л. А. Андреева, О. Ф. Худобина, Т. А. Молданова, А. А. Шиянова [1]) и др.

В чувашеведении загадки в основном изучаются как малый жанр фольклора. Н. И. Ашмарин в своем труде «Введение в курс чувашской народной словесности» (1923) пишет, что «чувашские загадки, вообще загадки, представляют памятник глубокой старины. <...> они отражают мировоззрение первобытного народа. Форма их ценна и интересна. Рифма загадок сохранила чистоту языка древнего» [2, с. 723].

Одним из первых специальных исследований, посвященных загадке, можно считать работу Н. Р. Романова «О чувашских загадках» [11]. Автор отмечает, что «в народном творчестве чувашей есть коротенькие метафорические произведения, требующие отгадывания. Чуваша их называют по-разному: *кёске юмах* «короткая сказка», *тупмалли юмах* «сказка для отгадывания» или *сутмалли юмах* «сказка с наказанием» [11, с. 142]. Н. Р. Романов проанализировал около 600 чувашских загадок и пришел к выводу, что большинство из них «относится к сельскохозяйственной тематике, и это свидетельствует о том, что больше интересовало чувашских крестьян» [11, с. 143]. При сравнении чувашских загадок с русскими автор находит много сходных примеров и объясняет это следующим образом: «взаимопроникновение загадок могло происходить двумя путями: один путь – через живое общение представителей двух народов, другой – книжный, через посредство школы. <...> Эти загадки претерпели значительные изменения. Сообразуясь с законами родного языка и поэтическими формами, чуваша переименовывали их по-своему – сокращали, удлиняли, т. е. творчески перерабатывали» [11, с. 148].

Отмечая важное значение загадок в духовной жизни чувашей, М. Я. Сироткин выделяет два типа загадок: загадки-вопросы и загадки-описания – и определяет их основные темы: «<...> человек и части человеческого тела, дом и надворные постройки, орудия труда и предметы домашнего обихода, трудовые действия, сельскохозяйственные культуры и овощи, домашние животные и птицы, одежда и обувь, пища и напитки, природные и метеорологические явления, дикие животные, птицы, рыбы и насекомые, деревья и дикие растения, отвлеченные предметы и явления» [14, с. 49]. В. А. Ендеров предлагает следующую классификацию: загадки-иносказания, загадки-описания, загадки-диалоги, загадки-вопросы и загадки-звукоподражания [7, с. 245–254].

Е. С. Сидорова отмечает художественные особенности построения чувашских загадок на основе метонимии и метафоры [13, с. 19]. Е. В. Федотова, составитель и научный редактор сборников чувашских загадок [20], [21], в предисловии к первому сборнику описывает историю его создания, определяет роль и место загадок в чувашских народных сказках и особенности отражения национального мышления и мировоззрения в загадках [19].

В ряду недавних исследований, посвященных изучению языка чувашских загадок с лингвокультурологической точки зрения, обратим внимание на следующие работы: М. В. Долгашевой – о числовом коде энигматического текста [6], Е. Е. Калининой – о цветообозначении [8], Т. В. Денисовой, О. А. Димитриевой – о пересечении соматического и антропонимического кодов культуры [5].

Целью настоящего исследования является изучение структуры (формы) антропонима и определение его роли в чувашских загадках.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность предпринятого исследования связана с необходимостью описания «языка» чувашской культуры. Одной из значимых «культурных» единиц являются антропонимы: имена собственные, по замечанию В. И. Сергеева, тесно связаны с историей народа и в первую очередь с его духовной культурой [12, с. 163]. На материале русских загадок М. Л. Ковшова подчеркивает, что антропонимы в них выступают «средством концептуализации объектов и типизации их свойств» [9, с. 149]. Выступая знаками культуры, антропонимы транслируют культурно-историческую информацию и репрезентируют специфику национального мировоззрения и мировосприятия. Новизна исследования состоит в том, что имена людей (антропонимы) рассматриваются как носители культурной информации и «участники» моделирования мира чувашской загадки.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили энigmatические тексты с компонентом-антропонимом, извлеченные методом сплошной выборки из сборников чувашских загадок «Тупмалли юмахсем» [20], [21]. Всего собрано 362 загадки. В проведенном исследовании используются следующие методы: описательный, лингвостилистический, статистический и лингвокультурологический анализ.

Результаты исследования и их обсуждение.

Формы антропонимов в чувашских загадках. В чувашских загадках, как и в русских, чаще всего встречается личное имя как основное обращение к человеку при повседневном общении (всего 233 загадки, что составляет 64 % от общего числа примеров): *Пёчĕк Иван пилĕкне пушĕт сыхнĕ, урай тĕрĕх утат, тусан урапа нек çаврĕнат* (шăпăр) / досл. Маленький Иван на пояс лыко повязал, ходит по полу, кружит пыль как телега (метла) [21, с. 124]; *Энтри нĕрри пуçхĕрлĕ* (йĕкел) / досл. Палец Андрея вниз головой (желудь) [20, с. 61]; *Пуç тĕрринче Пинерпи тухий* (уйăх) / Над головой тухья Пинерпи (луна) [21, с. 71].

В энigmatическом тексте могут быть представлены два и более антропонима (60 загадок – 16,6 %): *Сарпине Хурапи вĕçрен вĕçе сĕресĕ* (кунпа сĕр) / досл. Сарби и Хураби ходят следом (день и ночь) [20, с. 97]; *Иллепе Каçик пуранасĕ: Илле ирхине килет те каçхине каять, Каçик каçхине килет те ирхине каять* (хĕвелпе уйăх) / досл. Живут Илья и Казик: Илья приходит утром и вечером уходит, а Казик вечером приходит и утром уходит (солнце и луна) [21, с. 74]; *Ылтăнпине Кĕмĕлпи ылмашăнса тĕрĕсĕ: пĕри килсе кун кунлат, тепри килсе сĕр сĕрлет* (хĕвелпе уйăх) / досл. Золото-девушка и Серебро-девушка чередуются: одна приходит и день проводит, другая приходит и ночь проводит (солнце и луна) [21, с. 71].

Антропонимы, употребляемые в загадке, могут совпадать с русскими (*Иван*), быть изменены согласно чувашской фонетике (*Энтри* – Андрей), в том числе с добавлением чувашских элементов, например аффикса *-ук* к женским именам (*Синук* – Зина). В некоторых текстах антропоним «придуман» и является подсказкой, содержащей намек на загадываемый денотат: таковы имена *Сарпи* и *Хурапи*, в которых, помимо аффикса *-пи*, прибавляемого к женским именам, во внутренней форме содержатся слова *сарă* (желтый, красивый), *хура* (черный). В приведенном выше контексте имена являются антонимами, репрезентирующими противоположные времена суток – день и ночь. Или, например, *Ылтăнпи* и *Кĕмĕлпи*, образованные таким же «женским» аффиксом *-пи* от названий драгоценных металлов *ылтăн* (золото) и *кĕмĕл* (серебро), которые традиционно символизируют небесные светила – Солнце и Луну. Имя *Каçик*, во внутренней форме которого слово *каç* (вечер), противопоставляется в энigmatическом тексте имени *Илле* (Илья), связываемому с дневным временем суток. Возможно, *Илле* в этом контексте является агнионимом

(т. е. «именем святого»), так как отсылает к Илье-пророку, который почитается среди чувашей как податель дождя (2 августа – *Илле кун*) и, как следствие, ассоциируется со светлым днем.

Очень редко используется структура «имя + отчество» (всего 6 загадок – 1,7 %): *Пуян ывăлĕ Путирак, Тутил ывăлĕ Тутирак, Пынт ывăлĕ Пытирак* (*сăпса, тĕкĕлтура, пыл хурчĕ*) / досл. Сын богача Путирак, сын Тутила Тутирак, сын Пынты Пытирак (оса, шмель, пчела) [21, с. 150]; *Сыпăçать, сыпăçать Спиритун Элекси кĕрүшĕ* (куршанак) / досл. Пристает, пристает зять Алексея Спиридоныча (репейник) [20, с. 100]. Как показывают примеры, данная структура характерна для мужских имен.

Структура «имя + прозвищная форма имени отца / матери (фамилии)» встречается в 3 загадках (0,8 %): *Леш екки, ку екки – Ясук Терентти каçан кукрашки* (чĕлĕм) / досл. Та сторона, эта сторона – нижний изгиб спины Ясук Терентия (трубка) [21, с. 113]; *Сикка Трахвин купăс калать* (хыскаланни) / досл. Сикка Трахвин играет на гармошке (почесывание) [21, с. 107]; *Миля Укахви хĕлĕн-çăвĕн тулта ларĕ* (сĕс килли) / досл. Агафья у Миля будет сидеть на дворе всю зиму и лето (ступа, в которой мнут кудель) [20, с. 162].

Для чувашских загадок не характерно употребление одного отчества без имени или только фамилии. Антропонимическая полная трехкомпонентная формула также не встречается.

Функции антропонима в загадке. В энигматическом тексте за именем собственным часто стоит загадываемый денотат или же человек (его имя) выступает в роли обладателя объекта, который кодирует отгадку. Рассмотрим данные группы подробнее.

1. Человек (антропоним)=отгадка. В данной группе в качестве дополнительных характеристик денотата вводятся параметрические или социальные данные человека, такие как занимаемое общественное положение и семейные отношения:

а) «антропоним + социальное положение» (1,7 % от общего числа загадок с антропонимами): к имени собственному (в начальной форме) добавляются слова (в начальной форме) *патша* (царь, царица), *мулла* (исламский священнослужитель), первое подчеркивает превосходство, главенство, второе эксплицирует представление о манере поведения: *Иван патша вăранать, ылттăн тиркĕ сурăлат, шăна-пăван тапранать* (автан авăтать, тул сурăлат, халăх вăранать) / досл. Царь Иван просыпается, золотая шкатулка разрывается, насекомые начинают двигаться (петух поет, рассветает, народ просыпается) [20, с. 25]; *Шурă кĕçсе çинче Мевли мулла ларать* (кушак) / досл. На белом войлоке сидит мулла Мевли (кошка) [20, с. 104]; *Пĕр Кĕтерне патша чўречи витĕр пăхать тет* (чўрече хуппи) / досл. Говорят, что некая царица Катерина смотрит через окно (ставни) [21, с. 120]. В приведенных загадках *Иван патша* (царь Иван)=*петух*; *Мевли мулла*=*кошка*, *Кĕтерне патша* (царица Катерина)=*ставни*;

б) «антропоним + термин родства» (7,4 % загадок). Самым частотным термином родства является *пичче* (старший брат), встречаются также *акка* (старшая сестра), *инке* (жена старшего брата, невестка), *мучи* (старший брат отца или муж старшей сестры матери, также дед), *кĕрү* (зять): (1) *Иван пичи шыва кайĕ, шыва кайсан – кăларĕ* (курка) / досл. Старший брат Иван уйдет под воду, а когда в воду уйдет – достанет (чаша) [20, с. 99]; (2) *Матĕрне акка çул сўреме кайнă та, сăраççисем ўксе юлнă* (тăм ўкни) / досл. Старшая сестра Матрена отправилась в путь, а ключи упали и остались (иней) [21, с. 51]; (3) *Тарье акипе Марье аки хире-хирĕç пăхса тăраççĕ* (кăмакапа чўрече) / досл. Тетя Дарья и тетя Мария, глядя друг на друга, стоят (Печь и окно) [20, с. 81]; (4) *Алăк тытса усмассерен Хĕлип мучи килех кĕрет* (сивĕ) / досл. Каждый раз, когда дверь открывают, дед Филипп заходит в дом (мороз) [21, с. 155]; (5) *Куçма кĕрү кускалат, Лапата кĕрү лап ларать* (икерчĕ пĕсерни) [20, с. 58] / досл. Зять Кузьма суетится, а зять Лапата спокойно сидит (выпекание блинов); (6) *Кулине инкен виçсĕр утмăл пилĕк шур тутăр, Кулине кашни кун*

пёр тутърне хывса пӑрахать (календарь) [20, с. 68] / досл. У тети Акулины триста шестьдесят пять белых платков, Акулина каждый день снимает один платок (календарь).

Во всех приведенных загадках описывается алгоритм действий родственника: имя собственное в сочетании с термином родства кодирует денотат: например, невестка Акулина (*Кулине инке* – пример 6), имея 365 платков, представляет собой годовой цикл, «приравнивается» к бумажному календарю (белый цвет платка соответствует цвету бумаги календаря). Добавим также, что в грамматическом плане в модели «антропоним + термин родства=отгадка» используются следующие формы: 1) «нач. форма + нач. форма» (в 12 загадках – 3,3 %) (примеры 2, 4, 5); 2) «нач. форма + им. п. ед. ч., форма принадлежности 3 лица» (в 2 загадках – 0,5 %) (в примерах 1, 3: *Иван пичи*; *Тарье акине Марье аки*): такая форма по значению совпадает с начальной формой и часто употребляется в чувашских говорах; 3) «нач. форма + род. п. ед. ч.» (в 13 загадках – 3,6 %) – в русском языке соответствует сочетанию «у кого-то есть» (пример 6 – *Кулине инкен*);

в) «прилагательное + антропоним» (встречается в 31 загадке, что составляет 8,6 %). Наиболее распространенными являются параметрические прилагательные, указывающие на размер (*пӗчӗк* (маленький), *пӗчӗкиш* (малюсенький)), цвет (*сарӑ* (желтый)), эстетический признак (*хитре* (красивый), *хӑли* (невзрачный, простой)) и др.: (1) *Пӗчӗк Иван тилӗкне пушӑт сыхӑн, урай тӑрӑх утать, тусан урапа пек савӑрӑнать* (шӑпӑр) / досл. Маленький Иван на пояс лыко повязал, ходит по полу, кружит пыль как телега (метла) [21, с. 124]; (2) *Сарӑ Сарпикен сакӑр вун сараппан* (сухан) / досл. У желтой=красивой Сарпиге восемьдесят сарафанов (лук) [20, с. 160]; (3) *Пӗчӗкиш Пинеслу пин хут кӗпе тӑхӑнать*. (купӑста) / досл. Малюсенькая Пинеслу надевает тысячу рубашек (капуста) [20, с. 99]; (4) *Хитре Хӗрккен хӗрӗх мурка* (куршанак) / досл. У красивой Девы сорок кисточек (репейник) [20, с. 100]; (5) *Хӑли Мӗтрин хӗрӗх куш* (пӑрнеске) / досл. У невзрачного Митрия сорок глаз (наперсток) [20, с. 140].

В загадках 2, 3 имя собственное вступает в языковую игру, используется прием паронимической аттракции: в приведенной загадке о луке (2) при употреблении имени *Сарпике*, состоящего из двух слов *сар(ӑ)* + *пике*¹ («желтый, красивый» + «госпожа, красавица»), и прилагательного *сарӑ* с помощью повтора эксплицируются два значения: цвет растения (луковой шелухи) и внешний вид. В загадке 3 нехристианское женское имя *Пинеслу*, во внутренней форме которого два слова *пине* + *-слу*², отсылает к чувашскому слову *пин* (тысяча), которое также повторяется в контексте загадки (*пин хут*), маркируя предполагаемую отгадку – капусту (ср. с русским вариантом *Сто одежек и все без застежек*).

При анализе загадок Н. Р. Романов отмечал, что «для многих чувашских загадок характерны аллитерация и ассонанс» [11, с. 149]. В загадке 4 используется прием аллитерации путем повторения звуков *х-р* и употребления антропонима *Хӗркке*, который является языческим женским именем, «ласкательным обращением, выражающим восхищение»³: *Хитре Хӗрккен хӗрӗх*;

г) «числительное + антропоним» (в 8 загадках – 2,2 %). В сочетании с антропонимом используются числительные *пӗр* (один), *иккӗ*, *ик(ӗ)* (два), которые в загадках, как правило, указывают на объективный количественный признак (см. числовой код в тувинских загадках [3]): *Аламсари ик Йӑван авалтанпа пӗртӑван* (алӑсем) / досл. Два Ивана с Аламсара издревле родные (руки) [20, с. 32]; *Икӗ Махмати, пӗр Ахмати, пӗр сӗмел*,

¹ Федотов М. Р. Словарь чувашских нехристианских личных имен. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук, 1998. – 148 с. – URL : <https://ru.samah.chv.su/s/3/Сарпике>.

² Федотов М. Р. Словарь чувашских нехристианских личных имен. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук, 1998. – 148 с. – URL : <https://ru.samah.chv.su/article/51457.link>.

³ Ашмарин Н. И. Словарь чувашского языка : в 17 т. – URL : <https://ru.samah.chv.su/s/8/Хӗркке>.

пёр сулак, тават тёрев (ёне) / досл. Две Махмати, одна Ахмати, одна копна, одна метла, четыре подпорки (корова) [20, с. 55].

Использование двух одинаковых имен (*ик Йăван, икĕ Махмати*) кодирует загадываемый денотат, подчеркивает его одинаковость, парность (две руки, рога).

2. Человек (антропоним) как обладатель объекта=отгадка. В такой модели в качестве объекта, принадлежащего человеку, выступают части тела (соматизмы), родственники (термины родства) и предметы одежды, быта / хозяйства, которые, в свою очередь, кодируют загадываемый предмет:

а) «антропоним + соматизм» (94 загадки – 26 % (подробнее см. [5]), из них 38 – с семантикой принадлежности): в таких случаях подчеркиваются некоторые внешние особенности, количественные характеристики и т. п. (подробнее см. [5]). Грамматические структуры, задействованные в данной модели, следующие:

1) «нач. форма + им. п. ед. ч., форма принадлежности 3 лица» (в 21 загадке – 5,8 %): *Варук сăмси вака каçăр* (кушак хўри) / досл. Нос у Варук (Варвары) рычагом вздернутый (кошачий хвост) [20, с. 105]; 2) «нач. форма + дат. п. ед. ч., форма принадлежности 3 лица» (2,5 %): *Ахмат куçне шур илнĕ* (чўрече шăнни) / досл. У Ахмата на глазах бельмо (замерзание окна) [21, с. 121]; 3) «род. п. ед. ч. + им. п. ед. ч., форма принадлежности 3 лица» (2,2 %): *Михалан чавси куклек* (сĕкĕл) / досл. У Михаила локоть кривой (крючок) [21, с. 23]. Как правило, указывается на некоторую аномалию в части тела человека, которая является нормой для загадываемой реалии (аномалия – *бельмо на глазу Ахмата* = норма для *цвета замерзшего окна*);

б) «антропоним + термин родства» (51 загадка – 14 %, с семантикой принадлежности – 32 единицы, 8,8 %): в данную подгруппу, помимо кровных родственников (*хёр* – дочь, *анне* / *амăш* – мать), вовлекаются термины супружества (*арăм* – жена), используемые по следующим грамматическим моделям:

1) «нач. форма + им. п. ед. ч., форма принадлежности 3 лица» (21 – 5,8 %): *Нестёр арăмĕ – йĕне кут* (витре) / досл. Жена Нестера – мокрая ж... (ведро) [20, с. 50]; *Тумиле хёрĕ туй хыççăн йĕрĕ* (тумлам) / досл. Дочь Тумиле заплачет после свадьбы (капля) [21, с. 62]; 2) «нач. форма + местн. п. ед. ч., форма принадлежности 3 лица» (1,1 %): *Алапит сĕмйинче пилĕк ача* (алă) / досл. В семье Алабита пятеро детей (рука) [20, с. 27]; 3) «нач. форма + им. п. ед. ч., выпадение аффикса 3 лица формы принадлежности» (1,9 %): *Лявук арăм сатăлти* (ăвăс) / досл. Жена Лявука болтливая (осина) [20, с. 44];

в) «антропоним + окружающие предметы» (27 загадок – 7,5 %): под последними будем понимать как предметы быта, хозяйства, так и домашних животных. Приведем грамматические формы в рассматриваемой модели: 1) «нач. форма + им. п. ед. ч., форма принадлежности 3 лица» (17 загадок – 4,7 %): *Хирте Расман алси ларать* (акапуç) / досл. В поле лежат рукавицы Росмана (деревянный плуг) [20, с. 26]; *Атăл урлă – Улатимёр кĕперĕ* (асамат кĕперĕ) [20, с. 37] / досл. Через Волгу мост Владимира (радуга); 2) «род. п. ед. ч., + им. п. ед. ч., форма принадлежности 3 лица» (6 загадок – 1,7 %): *Сармантейĕн сар лаши сак айĕнче кĕçенет* (сăра йўçни) / досл. Сармантея рыжий конь ржет под лавкой (брожение пива) [20, с. 150]. Выбор имени собственного (*Сармантей*) и масти лошади обусловлен игровым приемом паронимии (ср. *Сармантей* – *сар лаши* – *сăра*); 3) «нач. форма + род. п. ед. ч., форма принадлежности 3 лица» (3 загадки – 0,8 %): *Маши лашиин майĕ сук* (тенкел) / досл. У лошади Василия нет шеи (скамейка, стул) [21, с. 52].

Таким образом, основной функцией антропонима в энигматическом тексте является указание на загадываемый денотат напрямую или посредством объектов обладания.

Выводы. Итак, антропонимы в чувашской загадке представлены в большинстве своем в форме: а) имени (аналогичного русскому (*Иван*), фонетически измененного (*Энтри*, *Синук*), собственно чувашского (*Сартике*) или созданного для «игровых» целей (*Хурапи*,

Кашик)); б) сочетания с прозвищным именем одного из родителей (*Ясук Теренти, Миля Укахви*); в) сочетания с отчеством (*Спиритун Элекси*). Полная трехкомпонентная формула «фамилия + имя + отчество» не встречается.

Антропоним в энигматическом тексте выполняет двоякую роль: во-первых, становится эквивалентом загадываемого объекта, во-вторых, выступает обладателем объекта, кодирующего отгадку. В первой функции дополнительными характеристиками антропонима становятся номинации социального статуса, термины родства, параметрические прилагательные и числительные. Наряду с приемами метафоры и метонимии, широко применяемыми для создания загадок, в чувашском энигматическом тексте используется прием языковой игры – паронимическая аттракция, или парономазия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Л. А., Худобина О. Ф., Молданова Т. А., Шиянова А. А. Сопоставительный анализ цветовой лексики в марийских и хантыйских загадках // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 408–411. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-287-408-411.
2. Ашмарин Н. И. Избранные труды по чувашской филологии. – Чебоксары : ЧГИГН, 2021. – С. 723–725.
3. Бочина Т. Г. Юрта и ее детали в тувинских загадках // Новые исследования Тувы. – 2024. – № 2. – С. 125–140. – DOI 10.25178/nit.2024.2.8.
4. Ваганова Е. Н., Шестеркина Н. В. Экспликация мифометафорических моделей в русских и мордовских загадках с отгадкой «печь» // Филология и культура. – 2019. – № 2(56). – С. 12–21.
5. Денисова Т. В., Димитриева О. А. Антропонимы и соматизмы в русских и чувашских загадках: пересечение кодов культуры // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 18, № 6. – С. 2570–2576. – DOI 10.30853/phil20250360.
6. Долгаева М. В. Числительное «один»: сопоставительный анализ чувашских и английских загадок (лингвокультурологический аспект) // Вопросы филологии и переводоведения в контексте межкультурного взаимодействия : сборник научных статей. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2023. – С. 330–335.
7. Ендеров В. А. О проблемах классификации чувашских паремий // Ашмаринские чтения. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2004. – С. 245–254.
8. Калинина Е. Е. Цветовая лексика в чувашских загадках // Russian linguistic bulletin. – 2021. – № 4(28). – С. 141–144. – DOI 10.18454/rulb.2021.28.4.33.
9. Кошикова М. Л. Лингвокультурологический анализ идиом, загадок, пословиц и поговорок: антропонимический код культуры. – Изд. 2-е, испр. – М. : ЛЕНАНД, 2024. – 400 с.
10. Орлова О. С. Эвфемизмы и загадки о рождении и смерти в русской и англоязычной культурах: принцип непрямой номинации. Когнитивно-культурологическое исследование. – М. : ЛЕНАНД, 2022. – 240 с.
11. Романов Н. Р. О чувашских загадках // Ученые зап. Вых. XXI. – Чебоксары : ЧНИИЯЛИЭ, 1962. – С. 142–154.
12. Сергеев В. И., Исаев Ю. Н., Филиппов А. Л. Лингвокультурология и национально-культурная семантика. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2013. – 300 с.
13. Сидорова Е. С. Ваттисен сáмахёсемпе каларáшсем, сáнавсемпе паллáшсем, тупмалли юмахсем // Чáваш халáх сáмахлáх. V том. Вак жанрсем. – Шупашкар : Чáваш кёнеке издательстви, 1984. – С. 5–21.
14. Сироткин М. Я. Чувашский фольклор. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1965. – 132 с.
15. Соян А. М. Характеристика человека в тувинских загадках (на полевом и лексикографическом материале) // Новые исследования Тувы. – 2024. – № 2. – С. 112–124. – DOI 10.25178/nit.2024.2.7.
16. Усманов Т. Ф. Мир повседневности в загадках испанской, русской и татарской лингвокультур : дис. ... канд. филол. наук : 5.9.8. – М., 2025. – 175 с.
17. Чеснокова О. С., Усманов Т. Ф. Загадки о пище в тувинской и русской лингвокультурах // Новые исследования Тувы. – 2022. – № 4. – С. 294–316. – DOI 10.25178/nit.2022.4.21.
18. Файзуллина Н. И. Лингвокогнитивная модель народной загадки: образно-структурный аспект (на материале русского, татарского и английского языков) : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.20. – Казань, 2020. – 339 с.
19. Федорова Е. В. Тупмалли юмахсен хáйне евёрлэх // Чáваш халáх пултарулáх. Тупмалли юмахсем. Пёрремёш кёнеке / áслáлах редакторё, пухса хатёрлекенё, ум сáмахпа áнлантарусене сыраканё Е. В. Федотова. – Шупашкар : Чáваш кёнеке издательстви, 2015. – С. 5–22.
20. Чáваш халáх пултарулáх. Тупмалли юмахсем. Пёрремёш кёнеке / áслáлах редакторё, пухса хатёрлекенё, ум сáмахпа áнлантарусене сыраканё Е. В. Федотова. – Шупашкар : Чáваш кёнеке издательстви, 2015. – 446 с.
21. Чáваш халáх пултарулáх. Тупмалли юмахсем. Иккёмёш кёнеке / пухса хатёрлекенё, ум сáмахпа áнлантарусене сыраканё Е. В. Федотова. – Шупашкар : Чáваш кёнеке издательстви, 2016. – 398 с.

22. Юрина Н. Г. Отражение национальной языковой картины мира в мордовских загадках // Вестник уgrovedeniya. – 2023. – Т. 13, № 4. – С. 743–753. – DOI 10.30624/2220-4156-2023-13-4-743-752.

Статья поступила в редакцию 05.09.2025

REFERENCES

1. Andreeva L. A., Hudobina O. F., Moldanova T. A., Shiyanova A. A. Sopostavitel'nyj analiz cvetovoj leksiki v marijskih i hantyjskih zagadkah // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2021. – № 2(87). – S. 408–411. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-287-408-411.
2. Ashmarin N. I. Izbrannye trudy po chuvashskoj filologii. – Cheboksary : ChGIGN, 2021. – S. 723–725.
3. Bochina T. G. Yurta i ee detali v tuvinskih zagadkah // Novye issledovaniya Tuvy. – 2024. – № 2. – S. 125–140. – DOI 10.25178/nit.2024.2.8.
4. Vaganova E. N., Shesterkina N. V. Eksplikaciya mifometamoricheskih modelej v russkih i mordovskih zagadkah s otgadkoj «pech» // Filologiya i kul'tura. – 2019. – № 2(56). – S. 12–21.
5. Denisova T. V., Dimitrieva O. A. Antroponimy i somatizmy v russkih i chuvashskih zagadkah: pereischenie kodov kul'tury // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2025. – Т. 18, № 6. – S. 2570–2576. – DOI 10.30853/phil20250360.
6. Dolgasheva M. V. Chislitel'noe «odin»: sopostavitel'nyj analiz chuvashskih i anglijskih zagadok (lingvokul'turologičeskij aspekt) // Voprosy filologii i perevodovedeniya v kontekste mezhkul'turnogo vzaimodejstviya : sbornik nauchnyh statej. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2023. – S. 330–335.
7. Enderov V. A. O problemah klassifikacii chuvashskih paremij // Ashmarinskie chteniya. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2004. – S. 245–254.
8. Kalinina E. E. Cvetovaya leksika v chuvashskih zagadkah // Russian linguistic bulletin. – 2021. – № 4(28). – S. 141–144. – DOI 10.18454/rulb.2021.28.4.33.
9. Kovshova M. L. Lingvokul'turologičeskij analiz idiom, zagadok, poslovic i pogovorok: antroponimicheskiy kod kul'tury. – Izd. 2-e, ispr. – M. : LENAND, 2024. – 400 s.
10. Orlova O. S. Evfemizmy i zagadki o rozhdenii i smerti v russkoj i angloyazyčnoj kul'turah: princip nepriamoj nominacii. Kognitivno-kul'turologičeskoe issledovanie. – M. : LENAND, 2022. – 240 s.
11. Romanov N. R. O chuvashskih zagadkah // Uchenye zap. Vyp. XXI. – Cheboksary : ChNIIYaLIE, 1962. – S. 142–154.
12. Sergeev V. I., Isaev Yu. N., Filippov A. L. Lingvokul'turologiya i nacional'no-kul'turnaya semantika. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2013. – 300 s.
13. Sidorova E. S. Vattisen sāmahēsēmpē kalarāshsem, sānavsēmpē pallāsem, tupmalli yumahsem // Chāvash halāh sāmahlāhē. V tom. Vak zhanrsem. – Shupashkar : Chāvash kēneke izdatel'stvi, 1984. – S. 5–21.
14. Sirotkin M. Ya. Chuvashskij fol'klor. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1965. – 132 s.
15. Soyana A. M. Harakteristika cheloveka v tuvinskih zagadkah (na polevom i leksikograficheskom materiale) // Novye issledovaniya Tuvy. – 2024. – № 2. – S. 112–124. – DOI 10.25178/nit.2024.2.7.
16. Usmanov T. F. Mir povsednevnosti v zagadkah ispanskoj, russkoj i tatarskoj lingvokul'tur : dis. ... kand. filol. nauk : 5.9.8. – M., 2025. – 175 s.
17. Chesnokova O. S., Usmanov T. F. Zagadki o pishche v tuvinskoj i russkoj lingvokul'turah // Novye issledovaniya Tuvy. – 2022. – № 4. – S. 294–316. – DOI 10.25178/nit.2022.4.21.
18. Fajzullina N. I. Lingvokognitivnaya model' narodnoj zagadki: obrazno-strukturnyj aspekt (na materiale russkogo, tatarskogo i anglijskogo yazykov) : dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.20. – Kazan', 2020. – 339 s.
19. Fedorova E. V. Tupmalli yumahsen hājne evērlēhē // Chāvash halāh pultarulāhē. Tupmalli yumahsem. Pērremēsh kēneke / āslālāh redaktorē, puhsa hatērlekenē, um sāmāhpa ānlantarusene çyakanē E. V. Fedotova. – Shupashkar : Chāvash kēneke izdatel'stvi, 2015. – S. 5–22.
20. Chāvash halāh pultarulāhē. Tupmalli yumahsem. Pērremēsh kēneke / āslālāh redaktorē, puhsa hatērlekenē, um sāmāhpa ānlantarusene çyakanē E. V. Fedotova. – Shupashkar : Chāvash kēneke izdatel'stvi, 2015. – 446 s.
21. Chāvash halāh pultarulāhē. Tupmalli yumahsem. Ikkēmēsh kēneke / puhsa hatērlekenē, um sāmāhpa ānlantarusene çyakanē E. V. Fedotova. – Shupashkar : Chāvash kēneke izdatel'stvi, 2016. – 398 s.
22. Yurina N. G. Otrazhenie nacional'noj yazykovoj kartiny mira v mordovskih zagadkah // Vestnik ugrovedeniya. – 2023. – Т. 13, № 4. – С. 743–753. – DOI 10.30624/2220-4156-2023-13-4-743-752.

The article was contributed on September 5, 2025

Сведения об авторах

Денисова Татьяна Витальевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русской и чувашской филологии и культурологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0626-5371>, tatyana.docka@yandex.ru

Димитриева Ольга Альбертовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и чувашской филологии и культурологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2734-640X>, olgaal_79@mail.ru

Author Information

Denisova, Tatyana Vitalyevna – Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Russian and Chuvash Philology and Cultural Studies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0626-5371>, tatyana.docka@yandex.ru

Dimitrieva, Olga Albertovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian and Chuvash Philology and Cultural Studies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2734-640X>, olgaal_79@mail.ru

УДК 821.161.1-19

DOI 10.37972/chgpu.2025.128.3.004

С. В. Жиликов

**НАПРАВЛЕНИЕ ЛИРИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ
КАК МАРКЕР ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ЖАНРОВ МНЕМОНИЧЕСКОЙ ПОЭЗИИ
(НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЙ ПОЭЗИИ)**

*Старооскольский филиал Белгородского государственного национального
исследовательского университета, г. Старый Оскол, Россия*

Аннотация. Сегодня объекту исследования в жанрологии необходимо удовлетворять требованиям научной глубины, репрезентативности и широкоохватности в плане использования художественного материала и методов исследования. *Направление лирической рефлексии* (далее – НЛР), отвечая данным критериям, представляет собой вектор лирического высказывания, определяющийся содержащимися в нем генуинными (связанными с жанровым архетипом) семантико-семиотическими установками миропереживания, обеспечивающими ту постоянную жизненную стабильность жанра к изменениям, при которых он остается «всегда и тот и не тот, всегда и нов и стар одновременно...» [6, с. 141–142]. Актуальность исследования определяется высокой мерой востребованности НЛР для изучения литературных жанровых систем и внутренней структуры жанра. Целью данной работы является исследование феномена НЛР, представляющего собой индикатор дифференциации жанров внутри структуры мнемонической (обслуживающей тему памяти) поэзии. В исследовании был привлечен материал из жанров русской мнемонической поэзии (элегия, ода, «воспоминание», стихотворный «памятник», генетлика, стихотворение «На смерть...»). В нем использовались аналитический, сравнительно-типологический, структурно-типологический методы, метод теоретического обобщения материала.

В ходе исследования жанров мнемонической поэзии в русской литературе выясняется, что НЛР жанра, являясь компонентом, связующим жанровый архетип и его референты, воплощенные в образах внутреннего мира произведения, в зависимости от пространственной интенции сообщает ему, жанру данной лирической системы, принадлежность к одному из ярусов («верхнему» и «нижнему») вертикальной онтологической структуры мироздания (Космоса), соотносимых в литературном плане с «одической» и «элегической» сферами.

Таким образом, НЛР выступает маркером дифференциации жанров мнемонической поэзии на две подсистемы, что позволяет видеть в нем один из основных показателей организации жанровой системы лирики, для понимания которой наряду с объединяющим важное значение имеет дезинтеграционный фактор.

Ключевые слова: жанр, направление лирической рефлексии, жанровый маркер, мнемоническая поэзия, русская литература, художественное произведение

S. V. Zhilyakov

**LINE OF LYRICAL REFLECTION
AS A MARKER OF DIFFERENTIATION OF GENRES OF MNEMONIC POETRY
(BASED ON THE MATERIAL OF RUSSIAN POETRY)**

*Stary Oskol Branch of Belgorod National Research University,
Stary Oskol, Russia*

Abstract. Today, the object of research in genre studies must meet the requirements of scientific depth, representativeness and inclusiveness in terms of the use of artistic material and research methods. The line of lyrical reflection (hereinafter referred to as LLR), meeting these criteria, is a vector of lyrical

utterance, defined by the genomic (related to the genre archetype) semantic and semiotic attitudes of world perception contained in it, ensuring the constant vital stability of the genre to changes in which it remains “always the one and the wrong, is always both new and old at the same time..” [6, p. 141-142]. The relevance of the research is determined by the high degree of demand for LLR for the study of literary genre systems and the internal structure of the genre. The purpose of this work is to study the phenomenon of LLR, which is an indicator of genre differentiation within the structure of mnemonic (memory-themed) poetry. The research involved materials from the genres of Russian mnemonic poetry (elegy, ode, “memoir”, poetic “monument”, genetliacon, poem “To death ...”). It used analytical, comparative-typological, structural-typological methods, and the method of theoretical generalization of the material.

In the course of the study of genres of mnemonic poetry in the Russian literature, it turns out that the LLR of the genre, being a component connecting the genre archetype and its referents, embodied in images of the inner world of the work, depending on the spatial intention, corresponds to it, the genre of this lyrical system, belonging to one of the tiers (“upper” and “lower”) of the vertical ontological structure of the universe (Cosmos), correlated in literary terms with the “odic” and “elegiac” spheres.

Thus, LLR acts as a marker of differentiation of genres of mnemonic poetry into two subsystems, which allows us to see it as one of the main indicators of the organization of the genre system of lyrics, for the understanding of which, along with the unifying factor, the disintegration factor is important.

Keywords: *genre, line of lyrical reflection, genre marker, mnemonic poetry, Russian literature, artwork*

Введение. В современной жанрологии при многочисленности исследований отдельных жанров непроясненным остается вопрос объединения жанров в системы, обусловленный диалектической взаимосвязью их общности и дифференциации – двух полярных модусов, уравнивающих всякое состояние целого.

Этому посвящена тема исследования, предлагающая в качестве маркера дифференциации жанров мнемонической поэзии в русской литературе НЛР. Оно в качестве неотъемлемого атрибута жанровой онтологии, служащего ориентиром соотнесения жанра с его местом внутри мнемонической поэзии, не становилось объектом филологических исследований.

Если введение понятия «мнемонической поэзии» оправдано эмпирическим фактом наличия лирических произведений, объединенных идейно-тематической общностью памяти, то существенное приближение к выявлению феномена НЛР стало возможным после появления трудов литературоведов, обращавшихся к изучению факторов, придающих устойчивость жанру и сохраняющих стабильность его развития на протяжении длительной истории. Согласно М. М. Бахтину, в литературном жанре, который обладает «определенными и относительно устойчивыми типическими формами построения целого» [22, с. 179–183], существуют структурные компоненты, так называемые «неумирающие элементы архаики» [4, с. 120], позволяющие ему на протяжении всей его жизни оставаться самим собой, несмотря на объективное осовременивание. Они являются сущностными признаками жанра, идентифицирующими его как уникальное «выражение определенной эстетической концепции личности» [13, с. 20].

Также к постоянным признакам жанра ученый относил «тематическое содержание, стиль и композиционное построение» [3, с. 159]. В. М. Головкин существенно расширяет данный набор атрибутов. Согласно ему, важнейшими для жанровой идентификации в аспекте герменевтического истолкования его «эстетической целостности» оказываются жанрообуславливающие («концепция человека / личности», тема, проблематика), жанроформирующие (принцип сюжетно-композиционной организации, концептуальный хронотоп, тип повествования) и жанрообразовательные («идея человека») факторы [10, с. 68–74], в совокупности своей предлагающие наиболее точное понимание жанра.

В качестве онтологических признаков жанра, следующих за ним на протяжении всей его жизни (от канона до рудиментарной привычки), с точки зрения структурно-

функционального подхода Н. Л. Лейдермана, предлагаются так называемые «носители жанра» – пространственно-временная организация (хронотоп), формирование ассоциативного фона, субъектно-образная структура и т. д. [20, с. 143], которые заставляют признать в нем, жанре, многослойный художественный миробраз (модель мира).

Ядерным компонентом праосновы жанра, участвующим в его генезисе, В. И. Тюпой называется перформатив – константа лирического высказывания (в отличие от нарратива прозы), содержащая в уплотненном виде хронотопический и эмоциональный импульс, который сохраняется в динамике жанровой генеалогии [30] на протяжении долгого времени.

Проблемой исследования является отсутствие фактора, удовлетворяющего диалектической взаимосвязи жанров в системе, обеспечивающего одновременно их дифференциацию и интеграцию в структуре целого.

Цель исследования заключается в том, чтобы на основе анализа жанров мнемонической поэзии в русской литературе показать наличие такого маркера, как НЛР, в соответствии с которым эти жанры распределяются по двум полюсам ее структуры, подобно универсальной модели мироустройства (Космоса).

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что поднятая в нем проблема выводит на новый уровень понимание взаимодействия жанров внутри системы, а также позволяет глубже понять соотношение жанровой структуры с внутренним миром произведения.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили художественные тексты лирической поэзии русской литературы, объединенные темой памяти в ее разножанровом проявлении. В работе использованы описательный метод, структурно-типологический метод, метод контекстуального анализа, сравнительно-типологический метод, метод обобщения.

Результаты исследования и их обсуждение. Представляется, что, помимо указанных во «Введении» атрибутов, стабильность жанровому состоянию придается еще со стороны его архетипа, имеющегося у каждого жанра [19, с. 5]. Поскольку архетип складывается в самых глубинных и древних (долитературных) структурах жанра и, будучи проявленный «чаще всего имплицитно» [15, с. 132] в «памяти жанра» (М. М. Бахтин), которая предполагает «интуитивное ощущение жанровой доминанты текста», он «позволяет вписывать стихотворение в тот или иной контекст, но не жестко сравнивая, а сопоставляя и продолжая традицию с нарушением некоторых признаков» [1, с. 127]. Он во многом, на наш взгляд, генерирует и определяет направление поэтической рефлексии, памятующей о первоначальном состоянии жанра.

В случае мнемонической поэзии жанровым архетипом может быть образ камня, включающий большое количество общих для жанров, входящих в ее состав, производных (дериватов), обозначенных горой (в оде), надгробием (в элегии, плаче, эпитафии, стихотворении «На смерть...»), локусом памяти – воображаемым или инсталлированным памятником (стихотворный «памятник», эпитафия) и т. д.

Методом сравнительного изучения индоевропейских языков выявлена амбивалентная природа камня и горы. Они представляются локализованными по преимуществу в верхней части архаической модели Вселенной [9, с. 665–669], где, по представлениям древних, располагались боги и куда им возносились молитвенные инвокации; в то же время каменные образы и их предикаты содержат семантику нижней (подземной) сферы – того места, где совершался поминально-погребальный ритуальный комплекс, опредмеченный могилой, надгробием, жертвенником, памятником и другими материальными референтами памяти, семантизирующими долговечность ее хранения.

Поскольку дуальность «каменной» семантики с самого начала, так сказать генуинно, обнаруживается в человеческой культуре, то можно предположить, что она сохраняется

и в искусстве (простейший пример этого – наскальные изображения, прототипы эпиграфии), конкретнее – в литературных жанрах, обслуживающих тему памяти, прежде всего, в виде дихотомии жанров одической и элегической группы мнемонической поэзии, в которых, как уже упоминалось выше, в виде рудиментов присутствуют архетипические образы, обусловленные тематической рефлексией памяти, связанной со смертью и, напротив, знаменательными жизненными событиями. Именно направление тематической рефлексии памяти (НЛР), инспирированное «каменным» архетипом, влияет на расположение жанра в системе мнемонической поэзии – в верхнем (одическом) или нижнем (элегическом) пределах.

Поляризация жанров лирики, иерархия, их строгая упорядоченность – результат рефлексии литературной теории классицистического времени, обособленного периодом «рефлексивного традиционализма» (согласно С. С. Аверинцеву, датируемому с IV в. до н.э. – по конец XVIII века в европейской и русской литературах), стремящегося все основные литературные формы подвергнуть регламенту, придать им нормативно-канонический вид. Но, однако, и в более поздний период – неклассический (XX–XXI вв.) – под влиянием «памяти жанра», трансформированной в «память о жанре» (Б. П. Иванюк), обозначающей тенденцию отступления от традиционно намеченного пути, жанр все же, даже в виде рудимента, сохраняет присутствие некоторых маркеров, по которым можно определить его место. К таковым можно отнести и направление лирической рефлексии, обусловленное жанровым архетипом. Обратимся к анализу конкретных жанровых примеров.

Так, небывалый одический восторг, инспирированный желанием известить мир о важнейшем событии в истории государства, влечет творческий дух лирического «я» к неизведанным вершинам в направлении сакрального верха [28]. К примеру, в оде М. В. Ломоносова с характерным «памятным» оттенком в заголовке («Ода блаженным памяти государыне императрице Анне Иоанновне на победу над турками и татарами и на взятие Хотина 1739 года») ведомый вдохновением лирический субъект заставляет обозревать мир с высоты горы – универсального архетипического образа, к тому же имеющего (о чем было сказано выше) сакральный генезис; в функциональном же контексте, безусловно, архетип горы связан с образом камня, являющимся его метонимией: «Восторг внезапный ум пленил, / Ведет на верьх горы высокой...» [27, с. 123]. Интенция лирической рефлексии оды обращена в сферу сакрального верха даже в том случае, когда на ее пути не встречаются предикативные образы камня, хотя сам принцип восшествия и адресата, и окружающих его атрибутов, безусловно, сохраняется. В другом произведении жанра («Ода на день восшествия на всероссийский престол ея величества государыни императрицы Елисаветы Петровны, 1747») правительница России с необозримой высоты *освещается световой энергией солнца, словно посвящаясь в богоподобное существо*: «Великое светило миру, / Блистая с вечной высоты / На бисер, злато и порфиру, / На все земные красоты, / Во все страны свой взор возводит, / Но краше в свете не находит / Елисаветы и тебя» [27, с. 131]. Несмотря на заимствованное из риторической традиции XVII века высокаторжественное стилистическое сочетание «блаженные памяти», в частности, из «Плача и утешения двадесятьма и двема виршами на смерть царя Федора Алексеевича, конец июня – июль 1682» С. Медведева («Внииде смерть по окнам наших [Иеремия, гл. 9], – и похити от нас *блаженные памяти* Божиею милостию великаго государя нашего царя и великого князя Федора Алексиевича..., *блаженной памяти* великого государя... удостоивыйся слышати, зелным неутolimым рыданием отшества его рыдая, написах о представлении его царского пресветлого величества Плачь» [7, с. 629]), маркирующее комплекс поминально-мortalных жанров, одический субстрат четко и однозначно, в отличие от своего эпидейктического прецедента, регистрирует «верховое» НЛР. Оно к описываемому возвеличиванию добавляет пространственный рост хвалы, славы императрицы.

Сохраняется «верхнее» НЛР в генетлиаконе – филиации оды (стихотворение «на рождение»), несмотря на то что сакральность данного жанра, в отличие от его прародительницы, представляется риторическим жестом. Так, в «Оде ея императорскому величеству в день ея всевысочайшего рождения, торжествуемого 1755 года декабря 18 дня» А. П. Сумарокова, по замыслу стихотворца, на величие императрицы Елизаветы Петровны должен отозваться Российский Геликон (модифицированный на национальный лад легендарный поэтический локус Греции, *гора Геликон* в Беотии, означающий собрание российских поэтов), предполагающий многократное возрастание ввысь (в направлении воображаемой горы) и распространение славы адресата величального произведения:

В далекие пределы света,
Как царствует Елисавета,
Гласи, *Российский Геликон*... [29, с. 66]

Стихотворный «памятник» – другая разновидность оды, тематически обусловленная поэтическим самовозвеличиванием, традиция которого восходит еще к древнеримской поэзии («*Ad Melpomene*» Горация, I в. до н. э.), воплощает в себе идею вековой славы слова, настолько непреходящей, проецированной в открытое будущее (перспектива), насколько референт его (производный образ архетипического камня (памятник)) метафорически необозрим и неосязаем в реальном пространстве в силу недостижимости физических чувств, соперничает своим превосходством над лучшими архитектурно-поэтическими творениями человечества. Какие бы модификации в историческом развитии жанра поэтического «памятника» ни происходили (уподобленный иконе в пушкинском варианте «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...», «чудесный, вечный» памятник Державина и т. д.), он в фокусе своей лирической рефлексии на постоянной основе содержит тот изначальный архетипический образ, воплощенный в материальном носителе памяти, объективированном в памятнике. (Исключение, конечно, составляют иронические и пародийные «памятники», в которых, однако, на уровне аллюзии остаются следы прежнего пиетета к предмету лирической рефлексии.) Архетипический образ камня – символ вечности памяти – закрепляется в виде представления, пусть и в трансцендентном измерении (за пределами чувственного опыта и предметов окружающего мира), а сама интенция поэтической рефлексии остается приобщенной к сакральному «верху», символически возвышающемуся над земной твердью с ее рутинной озабоченностью.

Размышление о быстротечности жизни «в преддверии нового бытия» [11, с. 153], но не менее ценной от этого, способствует распространению элегического жанра во все времена, отвечающего внутренним потребностям обычного человека. В противоположность оде элегия заземлена, ее мировоззрение приковано к смертно-низовой сфере, определяющейся генетической связью с фольклорным церемониалом похорон, ее центральным словесным актом – заплачкой. Фокус НЛР скорбного жанра простирается, в связи с этим, в околоземном пространстве, а в случае с траурной (тренической), наиболее продуктивной разновидностью жанра, даже устремлен под землю, в низший ярус бытия. Элегия, воспоминанием продлевающая экзистенциальное прошлое лирического субъекта, находящегося в «пограничной ситуации» (К. Ясперс), выработала доминирующий ретроспективный модус миропереживания в самой предельной репрезентации – хронотопе кладбища. Программным экземпляром элегии становится переводное произведение из Т. Грея «Сельское кладбище» (1802) В. А. Жуковского с характерными для жанра «темными» топосами смерти: «*Под кровом черных сосн и вязов наклоненных, / Которые окрест, развесившись, стоят, / Здесь праотцы села, в гробах уединенных / Навеки затворясь, сном непробудным спят*» [14, с. 53], корреспондирующимися с областью земли.

Генуинная смертная интенция элегического мировоззрения оставила отпечаток на историческом существовании жанра, отложилась в его образной системе, ассоциативно

обусловленной нижней сферой бытия, часто репродуцируемой концептами свернутого (закрытого) пространства, неуютного локуса, в общем вызывающими в воображении подземелье и связанные с ним коннотации. Можно сказать, что НЛР напрямую связано со способом проявления субъекта поэтической речи («субстанциального деятеля», которому свойственно создавать «свои качественные определенные проявления» [21, с. 325], а значит, по своему усмотрению творчески преобразовывать мир), его намерением обозначить свое присутствие в бытии. Пример тому – поиск лирическим «я» сокрытого пространства, уподобленного подземелью, в элегии («Элегия», 1841) Н. М. Языкова: «Печальный, трепетный и томный / Назад, в отеческий мой дом, / Спешу, как птица в куст укрomный / Спешит, забитая дождем» [32, с. 376]. Подобное, кстати, мироощущение *сокрытости* от внешнего мира руководит рассуждающим о жизни и смерти лирическим «я» В. А. Жуковского в «Элегии» 1801 года: «...В объятиях природы / Под кровом тишины здесь буду я мечтать» [14, с. 45].

В контексте вышесказанного симптоматичной для элегии представляется также семантика окончания / скончания какого-либо возрастного/жизненного периода, с которым с огромным сожалением в силу объективных естественных причин лирическому субъекту приходится прощаться. Так, у А. С. Пушкина в «Элегии» (1816) юношеского периода находим следующие строки, недвусмысленно заставляющие вместе с лирическим «я» обратиться взор в смертную (низовую) область бытия: «Я видел *смерть*; она в молчаньи *села* / У мирного *порогу* моего» [26, с. 213]. Там перед субъектом лирической речи словно распахиваются объятия последнего пристанища, вбирая в свою сущность все его существо: «Схожу я в *хладную могилу* / И смерти сумрак роковой / С мученьями любви *покроет* жизнь унылу...» [26, с. 213]. Излишне говорить, что набор созвучных и сходных по значению (в смысле нахождения *снизу*) словосочетаний и слов «под кровом» (Жуковский), «покроет» (Пушкин), «укромный» (Языков), по отношению друг к другу определяющихся через речевую фигуру паронимии, у названных поэтов отнюдь не случаен, а напротив, является показателем общности (даже типичности) жанрового мировидения и в этой связи свидетельствует об объективно-закономерной взаимосвязи между жанром и направлением лирической рефлексии, выраженной данными лингвистическими маркерами.

Стихотворное «воспоминание» – генетический потомок элегии, чья жанровая модальность обрела самостоятельность, став доминантой тематической рефлексии указанного жанра. Она, как правило, обращена к ревизии прошлого лирического «я», настаивает на уникальности его ретроспективного жизненного опыта. Будучи несколько преобразованным с позиций настоящего, миробраз прошлого все же восстает в фокусе лирического переживания субъекта как бы в своем первоизданном виде, рожденном неизбежной ностальгией по родным местам, вследствие чего чаще всего мир прошлого предстает в образе дома и семейного очага – предикатов архетипического образа камня. Именно вблизи дома и окружающего его имажинативного комплекса (близкие люди, интерьер, экстерьер, околodomовой пейзаж и т. п.) разворачивается художественное полотно жанра, на которое направлен вектор лирической рефлексии (НЛР), чей фокус сконцентрирован у околземной поверхности. Естественно, что в этих условиях и хронотоп, лирическая рефлексия воспоминания, вызванная интенцией околземной горизонтали, сопровождается теплым чувством радости и покоя, ощущением уюта родного крова, беззаботностью детства. Можно сказать, жанр «воспоминания» проникнут идиллическим настроением, при этом привычный элегический «шлейф» печали и уныния, сопровождающий элегическое «я», отходит на второй план, если и вовсе не исчезает.

Подобное происходит в «Воспоминании» (1807–1809) К. Н. Батюшкова: элегическая печаль находящегося вдали от дома лирического «я» разрешается возвращением в райский уголок родных пенатов, наполненным спокойствием и размеренным течением

жизни: «Блажен стократ, кто с сельскими богами, / Спокойный *домосед*, *земной* вкушает *рай* / И, шага не ступя за *хижину* убогу...» [2, с. 39]. Хронотоп блаженства (образ земного Эдема) явно репрезентирован околосемными очертаниями локуса дома – укромного в своей безопасности места.

Неподдельным чувством радости наполнен для лирического «я» «домашний» хронотоп детства, сочетающий внешний и внутренний облик родного крова в «Воспоминании о детстве» (1849–1853) И. С. Никитина: «Я *помню дом* наш *деревянный*, / Кусты *сирени* *вкруг* него, / *Подъезд*, *три комнаты* простые / С *балконом* на *широкий двор*, / *Портретов* *рамы* *золотые*...» [23, с. 55]. Сходство типичной лирической ситуации мысленного возвращения к родному крову подчеркнуто в стихотворном «воспоминании» («Воспоминание», 1995) И. А. Бродского, поэта XX века: «*Дом* был прыжком геометрии в глухонемую *зелень* / *парка*, чьи *праздные статуи*, как *бросившие ключи* / *жильцы*...» [8, с. 619].

В другом жанровом деривате элегии – стихотворении «На смерть...» – происходит как бы семиотический перенос этого комфортного локуса дома на образ гроба, неслучайно называемого в фольклоре «домовиной», новым посмертным пристанищем тела покойного. Так, в стихотворении Г. Р. Державина «На смерть Катерины Яковлевны, 1794 году июля 15 дня приключившуюся», посвященном покойной супруге поэта, пересиливает элегический тон, манифестируемый семиотическим «низом», который сосредоточен в образе лежащего в гробу тела – объекта лирического переживания. Вокруг него концентрируются лингвистические маркеры мортальной семантики (земля, вой псов и проч.), генетически восходящие к мотивам фольклорной заплачки с характерным для нее атрибутом психологического параллелизма: «Не сияние луны бледное / Светит из облака в страшной тьме – / Ах! *лежит* ее *тело мертвое*...»; «*Роют псы землю*, *вкруг завывают*, / *Воет* ветер, *воет* и дом...» [12, с. 104].

Значимость НЛР особенно повышается тогда, когда оно, что и признается автором исследования, не совпадает с идейно-эмоциональным содержанием жанра. Идейно-эмоциональное содержание жанра, по своей природе свойство относительное, уже с античных времен, согласно О. М. Фрейденберг, формируется в соответствии с двойственным восприятием жизни, воплощенным в том, что «две жанровые подкладки, два жанровых аспекта одного и того же сюжета (трагедия – комедия, роман страстей – плутовской роман, эпос – сатира и т. д.)» [31, с. 298] дифференцируют жанровую систему на бинарные подсистемы, предопределяя формирование в теоретических поэтиках Нового времени и классицизма аксиологическое противопоставление «высоких» и «низких» жанров. НЛР же, напротив, есть постоянная величина, связанная с онтологической структурой жанра, которая позволяет скорректировать и сгладить противоречие, возникающее между идейно-эмоциональным содержанием жанра, его стилистической вариативностью (трагедия, ирония и проч.), модифицирующими изначально заданное жанром миропереживание, и жанровым архетипом (ядром архаики жанра), а также выявить более глубокую связь между ними, включая ведущую психоэмоциональную установку. Оно, говоря языком семиотики, является каналом проекции жанрового архетипа на его референты в поэтической действительности (архетип камня – гора, могила и т. д.).

Так, жанровый «инвариант» эпитафии (автоэпитафии), хронотоп которого конституирован кладбищем как одним из «мест памяти» [25], несмотря на в целом высокий стиль, руководствуется правилом – встречать и ориентировать типологического адресата на визуализацию объекта захоронения, расположенного в «нижнем» семиотическом измерении (земная поверхность и подземное пространство), тем самым способствует напоминанию об общей для всего человечества участи – *memento mori*. И в этом смысле показательной является эпитафия А. П. Сумарокова, подчеркивающая низложение всех человеческих (одушевленных) усилий, достигнутых в жизни, до индифферентного *что* могилы: «*Прохожий!* *Обица* *всем живущим часть моя*: / Что ты, и я то был; ты будешь то, *что я*» [27, с. 196].

Выводы. Таким образом, в ходе проведенного описательно-аналитического исследования представленных жанров мнемонической поэзии выяснилось, что памятная идея, помимо присутствия в теме произведения, концентрирована в нем на глубине жанровой архаики, в архетипическом образе камня, репрезентированном различными референтами (гора, надгробие, памятник и т. д.), на которые, в свою очередь, направлен вектор лирической рефлексии. НЛР, являющееся вследствие этого одним из жанровых маркеров и неотъемлемых атрибутов мнемонической поэзии, позволяет произвести внутри нее разделение жанров, входящих в ее состав, в зависимости от «нисходящей» и «восходящей» интенции, обусловленной соответствующим нахождением жанрового архетипа, на две группы – «элегическую» и «одическую». К «одической» относится группа жанров, центральным из которых является номинативный – ода, к ней примыкают поэтический «памятник» и генетлиакон. К «элегической» группе принадлежат жанры, расположенные рядом с титульным – элегией: «воспоминание», стихотворение «На смерть...», эпитафия. Перечень жанров каждой из групп, без сомнения, может быть продолжен. Кроме того, некоторые нерассмотренные жанры мнемонической поэзии могут быть отнесены по принадлежности к «срединному» семиотико-семантическому пространству, поскольку не имеют строго обозначенного вектора художественной рефлексии в направлении к одному из дихотомических полюсов или его нахождение затруднено. Таковыми являются реквием стихотворный, стихотворение «Памяти...».

Предложенная автором статьи версия дифференциации жанров на две подсистемы находит соответствие в ряде литературно-культурологических теорий и концепций, которые в определенном смысле послужили методологической опорой для написания данной работы, теоретически укрепив ее главную идею – извечную диалектическую взаимосвязь двух противоположных начал. Среди них предложенная Вяч. И. Ивановым концепция дихотомии «мусийских строев» («мажорного» и «минорного» [18, с. 222]) в поэзии, универсальный антагонистический принцип культуры, изложенный Вяч. Вс. Ивановым и В. Н. Топоровым в теории «основного мифа» [16], [17], доктринальное обоснование Ф. Ницше двухосновной сущности (аполлоническая и дионисийская) искусства [24], социокультурная концепция разграничения всей совокупности культуры на народно-низовой и официальный уровни М. М. Бахтина [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Артемова С. Ю.* Жанровое прочтение лирического текста в XX веке (к переосмыслению идеи формалистов о смещении жанра) // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2014. – № 4(265). – С. 125–127.
2. *Батюшков К. Н.* Стихотворения. – М. : Художественная литература, 1987. – 320 с.
3. *Бахтин М. М.* Проблема речевых жанров // Собрание сочинений. Т. 5. Работы 1940-х – начала 1960-х годов. – М. : Русские словари, 1997. – С. 159–206.
4. *Бахтин М. М.* Проблемы поэтики Достоевского // Собрание сочинений. Т. 6. Проблемы поэтики Достоевского, 1963. Работы 1960-х – 1970-х гг. – М. : Русские словари ; Языки славянской культуры, 2002. – С. 5–370.
5. *Бахтин М. М.* Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. – М. : Художественная литература, 1990. – 543 с.
6. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1979. – 423 с.
7. *Богданов А. П.* Стих торжества: рождение русской оды, последняя четверть XVII – начало XVIII века : в 2 ч. – М. : Ин-т рос. истории РАН, 2012. – 676 с.
8. *Бродский И.* Малое собрание сочинений. – СПб. : Азубка, Азбука-Аттикус, 2018. – 880 с.
9. *Гамкрелидзе Т. В., Иванов Вяч. Вс.* Индоевропейский язык и индоевропейцы: реконструкция и историко-типологический анализ праязыка и протокультуры : в 2 ч. Ч. 2. – Тбилиси : Тбилисский государственный университет, 1984. – С. 440–1328.
10. *Головкин В. М.* Герменевтика литературного жанра : учеб. пособие. – 3-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2015. – 184 с.

11. Грехнев В. А. Лирика Пушкина: о поэтике жанров. – Горький : Волго-Вятское книжное издательство, 1985. – 239 с.
12. Державин Г. Р. Стихотворения. – М. : Правда, 1983. – 224 с.
13. Ермоленко С. И. Лирика М. Ю. Лермонтова: жанровые процессы. – Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т, 1996. – 420 с.
14. Жуковский В. А. Полное собрание сочинений в двадцати томах. Том I. Стихотворения 1797–1814 гг. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 760 с.
15. Зырянов О. В. Жанровая архитектурность лирики как инструмент практической поэтики // Жанр как инструмент прочтения : сб. статей. – Ростов на-Дону : Инновационные гуманитарные проекты, 2012. – С. 131–150.
16. Иванов Вяч. Вс., Топоров В. Н. Балтийская мифология в свете сравнительно-исторических реконструкций индоевропейских древностей // *Zeitschrift für Slavistik* (Berlin). – 1974. – Bd. XIX, 2. – S. 144–157.
17. Иванов Вяч. Вс., Топоров В. Н. Исследования в области славянских древностей. – М. : Наука, 1974. – 340 с.
18. Иванов Вяч. И. Дионис и прадионисийство. – СПб. : Алетейя, 1994. – 350 с.
19. Козубовская Г. П. Русская литература: миф и мифопоэтика. – Барнаул : БГПУ, 2006. – 324 с.
20. Лейдерман Н. Л. Теория жанра. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2010. – 904 с.
21. Лосский Н. О. Бог и мировое зло. – М. : Республика, 1994. – 432 с.
22. Медведев П. Н. [Бахтин М. М.] Проблема жанра // Медведев П. Н. Формальный метод в литературоведении: критическое введение в социологическую поэтику. – Л. : Прибой, 1928. – 232 с.
23. Никитин И. С. Стихотворения. Дневник семинариста. – Воронеж : Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 1985. – 386 с.
24. Ницше Ф. Рождение трагедии из духа музыки. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2023. – 224 с.
25. Нора П. Проблематика мест памяти // Франция-память. – СПб. : Издательство Санкт-Петербургского университета, 1999. – С. 17–50.
26. Пушкин А. С. Полное собрание сочинений в десяти томах. Том I. Стихотворения. 1813–1820. – М. ; Л. : АН СССР, 1950. – 528 с.
27. Русская поэзия XVIII века // Библиотека всемирной литературы. Т. 57. – М. : Художественная литература, 1972. – 735 с.
28. Свердлов М. И. О жанровом мифе: что воспеваает пиндарическая ода? // Вопросы литературы. – 2002. – № 6. – С. 103–126.
29. Сумароков А. П. Стихотворения. – М. : Советский писатель, 1953. – 344 с.
30. Тюпа В. И. Генеалогия лирических жанров // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2012. – № 4. – С. 8–31.
31. Фрейденберг О. М. Поэтика сюжета и жанра. – М. : Лабиринт, 1997. – 448 с.
32. Языков Н. М. Полное собрание стихотворений. – М. ; Л. : Советский писатель, 1964. – 707 с.

Статья поступила в редакцию 31.08.2025

REFERENCES

1. Artemova S. Yu. Zhanrovое prochtenie liricheskogo teksta v XX veke (k pereosmysleniyu idei formalistov o smeshchenii zhanra) // *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. – 2014. – № 4(265). – С. 125–127.
2. Batyushkov K. N. Stihotvoreniya. – M. : Hudozhestvennaya literatura, 1987. – 320 s.
3. Bahtin M. M. Problema rechevyh zhanrov // *Sobranie sochinenij*. T. 5. Raboty 1940-h – nachala 1960-h godov. – M. : Russkie slovari, 1997. – S. 159–206.
4. Bahtin M. M. Problemy poetiki Dostoevskogo // *Sobranie sochinenij*. T. 6. Problemy poetiki Dostoevskogo, 1963. Raboty 1960-h – 1970-h gg. – M. : Russkie slovari ; Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2002. – S. 5–370.
5. Bahtin M. M. Tvorchestvo Fransua Rable i narodnaya kul'tura srednevekov'ya i Rennessansa. – M. : Hudozhestvennaya literatura, 1990. – 543 s.
6. Bahtin M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva. – M. : Iskusstvo, 1979. – 423 s.
7. Bogdanov A. P. Stih torzhestva: rozhdenie russkoj ody, poslednyaya chetvert' XVII – nachalo XVIII veka : v 2 ch. – M. : In-t ros. istorii RAN, 2012. – 676 s.
8. Brodskij I. Maloe sobranie sochinenij. – SPb. : Azubka, Azbuka-Attikus, 2018. – 880 s.
9. Gamkrelidze T. V., Ivanov Vyach. Vs. Indoevropskij yazyk i indoevropcy: rekonstrukciya i istoriko-tipologicheskij analiz prayazyka i protokul'tury : v 2 ch. Ch. 2. – Tbilisi : Tbilisskij gosudarstvennyj universitet, 1984. – S. 440–1328.
10. Golovko V. M. Germenevtika literaturnogo zhanra : ucheb. posobie. – 3-e izd., ster. – M. : FLINTA, 2015. – 184 s.

11. Grekhnev V. A. *Lirika Pushkina: o poetike zhanrov.* – Gor'kij : Volgo-Vyatskoe knizhnoe izdatel'stvo, 1985. – 239 s.
12. Derzhavin G. R. *Stihotvoreniya.* – M. : Pravda, 1983. – 224 s.
13. Ermolenko S. I. *Lirika M. Yu. Lermontova: zhanrovye processy.* – Ekaterinburg : Ural'skij gos. ped. un-t, 1996. – 420 s.
14. Zhukovskij V. A. *Polnoe sobranie sochinenij v dvadcati tomah. Tom I. Stihotvoreniya 1797–1814 gg.* – M. : Yazyki russkoj kul'tury, 1999. – 760 s.
15. Zyryanov O. V. *Zhanrovaya arhitekstual'nost' liriki kak instrument prakticheskoy poetiki // Zhanr kak instrument prochteniya : sb. statej.* – Rostov na-Donu : Innovacionnye gumanitarnye proekty, 2012. – S. 131–150.
16. Ivanov Vyach. Vs., Toporov V. N. *Baltiyskaya mifologiya v svete sravnitel'no-istoricheskikh rekonstrukcij indoevropskikh drevnostej // Zeitschrift für Slavistik (Berlin).* – 1974. – Bd. XIX, 2. – S. 144–157.
17. Ivanov Vyach. Vs., Toporov V. N. *Issledovaniya v oblasti slavyanskikh drevnostej.* – M. : Nauka, 1974. – 340 s.
18. Ivanov Vyach. I. *Dionis i pradionisijstvo.* – SPb. : Aletejya, 1994. – 350 s.
19. Kozubovskaya G. P. *Russkaya literatura: mif i mifopoetika.* – Barnaul : BGPU, 2006. – 324 s.
20. Lejderman N. L. *Teoriya zhanra.* – Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2010. – 904 s.
21. Losskij N. O. *Bog i mirovoe zlo.* – M. : Respublika, 1994. – 432 s.
22. Medvedev P. N. [Bahtin M. M.] *Problema zhanra // Medvedev P. N. Formal'nyj metod v literaturovedenii: kriticheskoe vvedenie v sociologicheskuyu poetiku.* – L. : Priboj, 1928. – 232 s.
23. Nikitin I. S. *Stihotvoreniya. Dnevnik seminarista.* – Voronezh : Centr.-Chernozem. kn. izd-vo, 1985. – 386 s.
24. Nische F. *Rozhdenie tragedii iz duha muzyki.* – SPb. : Azbuka, Azbuka-Attikus, 2023. – 224 s.
25. Nora P. *Problematika mest pamyati // Franciya-pamyat'.* – SPb. : Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo universiteta, 1999. – S. 17–50.
26. Pushkin A. S. *Polnoe sobranie sochinenij v desyati tomah. Tom 1. Stihotvoreniya. 1813–1820.* – M. ; L. : AN SSSR, 1950. – 528 s.
27. *Russkaya poeziya XVIII veka // Biblioteka vseмирnoj literatury. T. 57.* – M. : Hudozhestvennaya literatura, 1972. – 735 s.
28. Sverdlov M. I. *O zhanrovom mife: chto vospevaet pindaricheskaya oda? // Voprosy literatury.* – 2002. – № 6. – S. 103–126.
29. Sumarokov A. P. *Stihotvoreniya.* – M. : Sovetskij pisatel', 1953. – 344 s.
30. Tyupa V. I. *Genealogiya liricheskikh zhanrov // Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Filologicheskie nauki.* – 2012. – № 4. – S. 8–31.
31. Frejdenberg O. M. *Poetika syuzheta i zhanra.* – M. : Labirint, 1997. – 448 s.
32. Yazykov N. M. *Polnoe sobranie stihotvorenij.* – M. ; L. : Sovetskij pisatel', 1964. – 707 s.

The article was contributed on August 31, 2025

Сведения об авторе

Жиляков Сергей Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии Старооскольского филиала Белгородского государственного национального исследовательского университета, г. Старый Оскол, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5875-4134>, szhil@list.ru

Author Information

Zhilyakov, Sergey Viktorovich – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Philology, Stary Oskol Branch of Belgorod National Research University, Stary Oskol, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5875-4134>, szhil@list.ru

УДК [811.111+811.161.1]’373’38:910.4

DOI 10.37972/chgpu.2025.128.3.005

Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева, Д. Н. Ерхонина

ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ И РУССКОЯЗЫЧНЫХ ТРЕВЕЛ-БЛОГОВ

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

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию лексико-стилистических особенностей англоязычных и русскоязычных тревел-блогов. В работе рассмотрены такие лексические единицы, как тематическая лексика, связанная с путешествиями, оценочная лексика, сленговые слова и выражения, заимствования, неологизмы, а также такие стилистические средства, как метафора, синекдоха, эпитет, гипербола, ирония.

Актуальность исследования обусловлена ростом популярности тревел-блогов и недостаточной изученностью их языка. Тревел-блоги превратились из хобби в мощный инструмент влияния на людей, проявляющих интерес к путешествиям. Миллионы людей обращаются к ним за вдохновением и рекомендациями для поездок. Кроме того, тревел-блоги сочетают в себе черты различных жанров: дневниковых записей, путевых заметок, отзывов, рекламных текстов и даже художественной литературы.

В статье анализируются англоязычные и русскоязычные тревел-блоги, по 18 на каждом из исследуемых языков. В работе для решения поставленных задач были использованы такие методы исследования, как метод сплошной выборки, описательный метод, сравнение и сопоставление, контекстуальный анализ.

Исследование показало, что в англоязычных и русскоязычных тревел-блогах имеются как общие, так и отличительные черты в использовании лексических и стилистических средств, причем общих черт больше, чем отличительных. Необходимо отметить, что блоги на русском языке сохраняют свою национальную и культурную специфику на всех языковых уровнях.

Ключевые слова: *тревел-блог, лексические средства, стилистические средства, метафора, эпитет, сленг, неологизмы*

N. V. Kormilina, N. Yu. Shugaeva, D. N. Erkhonina

LEXICAL AND STYLISTIC FEATURES OF ENGLISH-LANGUAGE AND RUSSIAN-LANGUAGE TRAVEL BLOGS

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. This article is devoted to the study of lexical and stylistic features of English-language and Russian-language travel blogs. The paper considers such lexical means as thematic vocabulary related to travelling, evaluative lexis, slang words and expressions, borrowings, neologisms, as well as stylistic tools such as metaphor, synecdoche, epithet, hyperbole, irony.

The relevance of the study is due to the growing popularity and influence of travel blogs and the lack of knowledge of the travel blog language. Travel blogs have transformed from a hobby into a powerful tool for influencing people who are interested in traveling. Millions of people turn to them for inspiration and travel recommendations. In addition, travel blogs combine features of various genres: diary entries, travel notes, reviews, advertising texts, and even fiction.

The article analyzes English-language and Russian-language travel blogs, 18 in each of these two languages. In this work, such methods as the continuous sampling method, the descriptive method, comparison and juxtaposition, and contextual analysis were used to solve the tasks set.

The analysis of the results showed that both common and distinctive features in the use of lexical and stylistic means can be noted in the English-language and Russian-language travel blogs. We should

also note that there are more common features in the use of lexical and stylistic tools in the blogs in the two languages studied. It should be noted that despite globalization, blogs in Russian and English retain their national and cultural specifics at all language levels.

Keywords: *travel blog, lexical means, stylistic means, metaphor, epithet, slang, neologisms*

Введение. Предметом настоящего исследования стали лексические и стилистические особенности англоязычных и русскоязычных тревел-блогов. Цель исследования – изучить лексико-стилистические особенности туристических блогов на английском и русском языках и выявить общие и специфические черты этих блогов.

Тревел-блогинг представляет собой уникальное явление, представляющее интерес для представителей разных научных направлений. Лингвистика и стилистика изучают использование в блогах различных стилей изложения, типов речи, интралингвистических и экстралингвистических средств разных уровней. Тревел-блогеры часто берут на себя роль журналистов, собирая информацию о местах, событиях и людях. Культурологи занимаются изучением тревел-блогов, потому что путешествия тесно связаны с познанием культурных особенностей разных народов и национальностей. В настоящее время тревел-блогинг также является важным инструментом маркетинга. Таким образом, можно отметить, что тревел-блоги представляют интерес для исследователей в разных областях знания.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность работы обусловлена тем, что она направлена на исследование тревел-блогов, самого бурно развивающегося вида интернет-блогов. Анализ лингвостилистических особенностей англоязычных и русскоязычных тревел-блогов позволит выделить специфические черты и особенности коммуникативного поведения блогеров, принадлежащих двум разным лингвокультурам, которые вносят свою лепту в создание нового типа передачи информации.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили англоязычные тревел-блоги, которые стали самыми популярными в 2025 г. согласно статистике, представленной на сайте «NomadicMatt» [9], такие как «Interpidtravel», «A luxury travel blog», «JetsetChristina», «HeyCiara» и др., а также тревел-блоги на русском языке «За городом», «Mishka.travel», «Хочу домой», «Своим ходом» и др. В рамках работы для решения представленных задач были использованы следующие методы: метод сплошной выборки, направленный на выявление в текстах блогов примеров использования лингвостилистических средств на всех уровнях языка, контекстуальный анализ для выявления специфики языковых средств и их значений в контексте окружающих их слов и предложений, сравнение и сопоставление для выявления сходств и различий между англоязычными и русскоязычными тревел-блогами, а также описательный метод для детального описания лингвостилистических особенностей тревел-блогов.

Результаты исследования и их обсуждение. XXI век характеризуется стремительным развитием инновационных технологий, которые в значительной степени влияют на жизнь людей. По мере того, как они внедряются во всевозможные сферы нашей деятельности, возрастает и потребность в новейших, отвечающих требованиям времени каналах коммуникации. На сегодняшний день все больше людей отдает предпочтение общению в виртуальном пространстве. По данным на октябрь 2024 года во всем мире насчитывалось 5,52 миллиарда пользователей Интернета, что составляет 67,5 % населения земного шара [10]. «Интернет-технологии позволяют обеспечить обширный доступ к текстам большого количества пользователей одновременно. Более того, широкий круг лиц получает доступ к совместному формированию и использованию текстов. Поэтому особый исследовательский интерес вызывают тексты веба с точки зрения их структурных и языковых особенностей, а также процесс их восприятия и понимания реципиентами» [7, с. 39].

Лингвисты выделяют такие характеристики интернет-дискурса, как «субъективность информации, интерактивность, гипертекстуальность, креативность, глобальность, анонимность, мозаичность» [1], а также «когнитивность, вариативность, социологичность и психологичность» [6]. Что касается функциональности стиля интернет-дискурса, то А. Е. Войкунский отмечает, что «интернет-дискурс стилистически максимально приближен к неформальному устному разговорному стилю» [4], что можно также считать его основополагающим признаком. Помимо этого, ученый выделяет такие его признаки, как «динамичность и процессуальность, коммуникативность, персонифицированность, ситуативная обусловленность, коннотативность, социальная и культурологическая маркированность» [4].

Одним из важнейших компонентов интернет-дискурса является блог, появление которого восходит к 1994 г. Как пишет Е. А. Баженова, «изначально под блоготом понималась новостная лента, содержащая отобранные автором ссылки на другие сайты» [2]. Сейчас блог воспринимается как «сайт, представляющий собой ленту постоянно пополняемых записей (постов), отсортированных по времени и дате и включающих в себя текст, изображения и мультимедиа» [5].

Блог в широком смысле – это площадка для публикации статей, посвященных определенной теме (путешествия, кулинария, искусство и др.) и ориентированных на массовую аудиторию. Блоги такого формата имеют более структурный вид (наличие меню, категорий или тегов, которые помогают читателям находить интересующие их темы), в них обсуждаются актуальные вопросы, зачастую автор блога ссылается на экспертное мнение, могут предлагаться учебные материалы и др. С другой стороны, блог является своего рода вариантом личного онлайн-дневника. Записи в нем содержат информацию о повседневной жизни, мыслях и переживаниях блогера, они датированы, расположены в хронологическом порядке и адресованы относительно небольшой целевой аудитории.

Блог зачастую рассматривается как «публичный, общедоступный, открытый, нелинейный, интерактивный, динамичный, полифоничный гипертекст, который создается при участии автора и активных читателей» [8]. Публичность, общедоступность, открытость блога свидетельствуют о том, что доступ к нему не ограничен, любой человек может посетить его, ознакомиться с содержанием и дать обратную связь. Интерактивность блога рождает полифоничность, создается разнообразие мнений. Одной из важнейших черт блога является его нелинейность, т. е., в отличие от художественных произведений, которые имеют четкую, последовательную структуру, публикации в блогах могут быть расположены не последовательно, даже хаотично, и читатели могут выбрать только заинтересовавшие их записи, игнорируя то, что не привлекает их внимание. Блогеры регулярно дополняют свой блог, выкладывают новые публикации, обновляют его, в этом заключается динамичность блога. Доказывая достоверность информации, предлагаемой в своих публикациях, авторы часто добавляют ссылки на источники, что делает блог гипертекстом.

В зависимости от тематической направленности блоги классифицируются следующим образом: блоги о семье, профессиональные блоги, образовательные блоги, развлекательные блоги, блоги о здоровом образе жизни, тревел-блоги и др. «Под тревел-блогом понимается совокупность личных постов и записей, содержащих в себе информацию о планируемых, текущих или предыдущих путешествиях автора блога. Тревел-блоги аналогичны личным онлайн-дневникам и состоят из одной или более записей, базирующихся на основе общей темы (например, маршрут поездки или кругосветное путешествие)» [3]. Тревел-блоги стали основным источником информации и вдохновения для путешественников, оказывая значительное влияние на сферу туризма.

Для проведения сравнительного анализа лексико-стилистических особенностей тревел-блогов на английском и русском языках мы выделили равное количество англоязычных и русскоязычных тревел-блогов, а именно по 18 блогов с разным количеством

подписчиков. Из каждого блога мы взяли 35 разных постов (текстов), которые отражали путешествия по разным странам, что позволило нам наиболее разносторонне рассмотреть частоту употребления лексико-стилистических средств.

Проанализировав вышеперечисленные блоги, мы выделили следующие сходства в их содержании и использовании языковых средств. Во-первых, описание туристических направлений является приоритетной целью большинства блогов. Тревел-блоги как на английском, так и на русском языках содержат подробные описания различных туристических направлений, включая географические особенности места, климатические условия региона, исторические и культурные данные. Это объясняет широкое использование **тематической лексики**, связанной с путешествиями, и **оценочной лексики**. Например: «*Denver has exploded with brewing operations...*» [13], «*After my journey – a delayed flight and a rough connection...*» [13], «*Нельзя посетить Москву и не прогуляться по Красной площади. Я остановился, чтобы запечатлеть величие Собора Василия Блаженного*» [14]. Как мы видим, тревел-блогеры не обходятся без упоминания названий городов, достопримечательностей, а также различных нюансов, связанных с поездкой, что позволяет читателям глубже погрузиться в атмосферу путешествия.

С особой тщательностью авторы тревел-блогов описывают местную кухню. Они рассказывают о том, как готовится то или иное традиционное блюдо, какие местные продукты при этом используются, а также делятся интересными историями о кулинарных традициях. Например, «*The food is just as scrumptious and creative, starting with the incredible goat cheese Brulé with pineapple and Italian bread. Another starter with just the right spice is street corn seasoned with chipotle aioli, cotija, and cilantro. The over-the-top Al Pastor Mahi-Mahi with black lentils, bacon, caramelized onion, and pineapple pico de gallo are entrees that combine with the decadent cocktails*» [13], «*Я наслаждался каждым глотком этого ароматного кофе, который был лучшим, что я когда-либо пробовал!*» [24]. Подробное описание местных напитков и блюд рождает у читателей желание попробовать эти блюда и посетить это место, глубже погрузиться в атмосферу путешествия.

Также англоговорящие и русскоговорящие блогеры уделяют много времени практическим советам и рекомендациям, поэтому в их блоги входит информация о транспорте, размещении, питании, визовых требованиях, медицинской страховке и других аспектах, необходимых для организации поездки. В русскоязычных блогах о путешествиях блогеры чаще предлагают советы по экономии денег во время путешествия, чего не было обнаружено в англоязычных тревел-блогах. Желая предоставить больше информации о дешевом жилье, еде, транспорте и развлечениях, русские тревел-блогеры чаще сравнивают разные варианты, что отображается на языке, они чаще используют **сравнительные и превосходные степени прилагательных и гиперболы**. Например, «*Все зеленое, миллионы птиц, я проснулся от того, что они кричат*» [26]. Данная гипербола позволяет блогерам акцентировать внимание на особенностях описываемого места или события, преувеличивая их масштаб и значимость.

Более того, для повышения ценности практических советов и рекомендаций зарубежные и русские тревел-блогеры в равной степени стремятся установить более близкий контакт с аудиторией, с этой целью они употребляют **сленговые слова и выражения**. В следующем примере используются сленговые слова «to die for» (восхитительный настолько, что можно умереть от удовольствия), «stoked» (взволнованный из-за активного отдыха), «chilling» (расслабляться, проводить время в спокойствии), «soaking up the rays» (загорать, впитывать солнечные лучи): «*The food was to die for! I was stoked to try all the local dishes*» [16], «*We were just chilling on the beach all day, soaking up the rays*» [21].

Для описания проблем и трудностей тревел-блогеры также используют сленг. Например, в предложении «*The flight was delayed and I was totally bummed out*» [18] применен фразовый глагол «bum out», который передает чувство подавленности. В следующем

примере “*I got ripped off by a taxi driver*” [22] мы наблюдаем использование сленгового выражения «ripped off» – обманутый, обобранный.

И англоязычные, и русскоязычные тревел-блогеры зачастую представляют свой личный опыт путешествий, который включает описания пережитых эмоций, встреч с людьми, посещенных мест и преодоленных трудностей. Для создания запоминающегося текста авторы прибегают к использованию большого количества **эпитетов**. Результаты изучения данного стилистического приема в текстах тревел-блогов представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Особенности использования эпитетов в англоязычных и русскоязычных тревел-блогах

Виды эпитетов	Функции
Описательные эпитеты – используются для описания туристических локаций, культурных событий, местной кухни, пережитых эмоций и т. д.	<i>Визуальные</i> – для описания цветов, форм, размеров (“ <u>azure</u> waters”, “ <u>towering</u> mountains”). <i>Тактильные</i> – для описания ощущений от прикосновений (“ <u>silky</u> sand”, « <u>ледяной</u> ветер»). <i>Вкусовые</i> – для описания вкусовых характеристик еды и напитков (“ <u>spicy</u> curry”, « <u>терпкое</u> вино»). <i>Обонятельные</i> – для описания запахов (“ <u>fragrant</u> flowers”). <i>Акустические</i> – для описания звуков (« <u>шумный</u> базар»)
Оценочные эпитеты – передают эмоции и чувства	<i>Положительные</i> – преобладают в текстах тревел-блогов на двух языках (« <u>прекрасный</u> город», “ <u>brehtaking</u> views”). <i>Отрицательные</i> – тревел-блогеры избегают чрезмерного использования эпитетов, имеющих негативное значение, чтобы не испортить имидж места (“ <u>dreary</u> weather”). <i>Нейтральные</i> – используются для выражения интереса или удивления (“ <u>curious</u> custom”)
Эпитеты-метафоры – наделены переносным значением, описываемое слово сравнивается с чем-то другим	Делают описание более образным. Например, “ <u>golden</u> sunset” (закат сравнивается с золотом)
Эпитеты-метонимии – заменяют прямое название предмета другим, связанным с ним понятием	Чаще используются в англоязычных тревел-блогах, так как лучше отвечают популярному в американском интернет-дискурсе стилю повествования «Show, Don’t tell». Например, “this <u>smiling</u> coast” (берег, который дарит ощущение радости и чувство отдыха)

Наличие **заимствований** в текстах тревел-блогов на английском и русском языках также является сходством. Англоязычные тревел-блоги отличаются большим разнообразием заимствований из различных языков, в русских тревел-блогах преобладают заимствования из английского языка. Так, в предложении: “*Sylvia tells us their Aboriginal name: mulla mulla*” [19] используется слово «mulla mulla». Это слово является заимствованным из языка одного из аборигенных народов Австралии, в частности, из языка народа, проживающего в районе, где это слово обозначает определенное растение.

Что касается русскоязычных путешественников, многие блогеры используют англоязычные термины, чтобы сделать свои тексты более понятными и актуальными для большего количества людей. Например, «кемпинг» от английского «glamping» в предложении «*Комфортный отдых на природе, сочетающий в себе элементы кемпинга и роскоши*» [25].

Что касается различий в лексическом и стилистическом наполнении тревел-блогов, то можно отметить, что они обусловлены, в первую очередь, культурными особенностями. Так, в блогах на русском языке больше внимания уделяется традиционным способам путешествий, историческим и культурным памятникам, музеям и другим объектам, представляющим культурную ценность, в то время как зарубежная публика более заинтересована в новаторстве, в связи с чем в речи англоязычных тревел-блогеров чаще встречаются **неологизмы**. Например, в русскоязычном блоге мы встречаем такой пример, как «*Во время поездки по Италии обязательно загляните во Флоренцию, чтобы увидеть Давида и насладиться местной кухней*» [23]. Здесь в одном предложении упоминаются три традиционных

туристических объекта: Италия (страна), Флоренция (город), Давид (скульптура). В англоязычных блогах мы видим примеры неологизмов, связанных с путешествиями: “After months of lockdown, I decided to embrace the *workation* lifestyle...” [17], “The lavender fields of Provence are incredibly *insta-worthy*, a photographer’s dream” [12], “I’m a self-confessed *travelholic* – I just can’t stay in one place for too long!” [11]. Это также связано с общей тенденцией к инновациям в англоязычном интернет-дискурсе и с высокой конкуренцией в этой сфере, что подталкивает авторов к поиску новых, ярких способов выражения.

Синекдоха – стилистический прием, при котором часть заменяет целое или наоборот, чаще встречается в англоязычных тревел-блогах, чем в русскоязычных. В английском языке синекдоха звучит более привычно, в то время как в русском языке подобные замены встречаются реже, так как они могут восприниматься как нечеткость формулировки или даже ошибка. Более того, англоязычные тревел-блоги часто копируют стиль гляцевых журналов, где образность и эмоциональность важнее фактов. Например, “The *city* never sleeps” [21], “The *streets* were alive with the sounds of laughter and music” [20]. Слова «city» и «streets» используются для обозначения всех жителей города и всех событий, происходящих в нем.

Несмотря на то, что эмоциональность является существенной частью повествования блогеров на обоих языках, средства, применяемые англоязычными и русскоязычными блогерами, отличаются по своему существу. Так, например, на лексическом уровне авторы активно используют **метафоры**. Их анализ показал, что в русскоязычных тревел-блогах отмечается большее разнообразие использования метафор (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Классификация метафор в русскоязычных тревел-блогах

Виды метафор	Функции
Антропоморфные метафоры – перенос качеств человека на неодушевленные предметы	Описание пейзажей и иных локаций («Море ласкало берег своими волнами»)
Натуралистические метафоры – перенос характеристик природных явлений на объекты городской среды	Подчеркивание динамичности города, его масштаба (Улицы текли, как реки»)
Гастрономические метафоры – сравнение предмета с едой или вкусовыми ощущениями	Создание чувственных ассоциаций с местом («Воздух здесь сладкий, как персик»)
Кинематографические метафоры – описание туристических локаций с использованием терминов из сферы искусства	Придание драматизма («Весь город – декорация к фильму “Noir”»)
Исторические метафоры – описание мест с упоминанием легенд, мифов и т. д.	Сравнение разных периодов истории того или иного места («Эти стены помнят шепот веков»)
Урбанистические метафоры – перенос на основе сравнения с механизмами и технологиями	Описание мегаполисов («Метро – кровеносная система любого города»)

В англоязычных тревел-блогах метафоры также встречаются, но чаще используют стандартные, клишированные сравнения. В метафорах, которые предпочитают англоговорящие тревел-блогеры, отсутствуют антропоморфизм и связь с природой, акцент делается на фактах и личном опыте (“The culture is a rich tapestry” [15]). Кроме того, в блогах про путешествия на английском языке преобладают визуальные метафоры, т. е. описание происходит через фото или видео.

Следующее отличие отмечается в использовании юмора и иронии. Англоязычные тревел-блогеры чаще используют иронию, в то время как русские серьезнее и сдержаннее в этом плане. Англоязычная аудитория часто более восприимчива к иронии и рассматривает ее как проявление интеллекта и чувства юмора автора. Это стимулирует авторов тревел-блогов чаще использовать **иронию** в своих текстах. Например, “After a long flight, I finally arrived at my tropical paradise, only to find it was raining the entire week” [22]. Фраза «tropical paradise» (тропический рай) вызывает у читателя положительные чувства, связанные

с солнечной погодой, пляжем и отдыхом. Однако реальная картина происходящего, представленная в следующей части предложения “only to find it was raining the entire week”, противопоставлена этим ожиданиям. Ироничный эффект достигается за счет того, что блогер ожидает наслаждения, но сталкивается с совершенно противоположной ситуацией.

Выводы. Проведенное исследование специфики использования лексических и стилистических средств английского и русского языков в тревел-блогах позволяет выделить общие и отличительные тенденции в использовании исследуемых средств в двух лингвокультурах. Тревел-блоги как на английском, так и на русском языках стремятся предоставить максимально исчерпывающую и подробную информацию о планируемом месте посещения, поэтому в них отмечается использование тематической лексики, связанной с путешествиями, оценочной лексики, сленговых слов и выражений, заимствований. Также англоговорящие и русскоговорящие блогеры дают практические советы и рекомендации, что приводит к использованию сравнительной и превосходной степеней прилагательных, эпитетов и гипербола.

Различия в лексическом и стилистическом наполнении тревел-блогов на двух исследуемых языках проявляются в том, что в речи англоязычных тревел-блогеров чаще встречаются неологизмы, синекдоха, ирония. Более частое использование неологизмов объясняется тенденцией к инновациям в англоязычном интернет-дискурсе и высокой конкуренцией в этой сфере, что подталкивает блогеров к поиску новых, ярких способов выражения. Зарубежные блогеры чаще используют иронию, поскольку англоязычная аудитория более восприимчива к иронии и рассматривает ее как проявление интеллекта и чувства юмора автора. В английском языке синекдоха звучит более привычно, так как англоязычные тревел-блоги часто копируют стиль гляцевых журналов, где образность и эмоциональность важнее фактов. Русскоязычные блогеры, в свою очередь, более разнообразно используют потенциал метафор. В русскоязычных блогах используются антропоморфные, натуралистические, гастрономические, кинематографические, исторические, урбанистические метафоры, в то время как в англоязычных блогах чаще встречаются стандартные, клишированные сравнения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмус Н. Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19. – Челябинск, 2005. – 23 с.
2. Баженова Е. А., Иванова И. А. Блог как интернет-жанр [Электронный ресурс] // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2012. – № 4(20). – С. 125–131. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/blog-kak-internet-zhanr> (дата обращения: 09.12.2024).
3. Боровикова К. В., Семилетова А. А. Тревел-блог как жанр Интернет-дискурса // Амурский научный вестник. – 2020. – № 4. – С. 15–21.
4. Войскунский А. Е. Исследования Интернета в психологии // Интернет и российское общество / под ред. И. Семенова. – М. : Гендальф, 2002. – С. 235–250.
5. Войтишенюк Е. В., Самусев Р. А. Блог как жанр интернет-дискурса (на материале белорусскоязычных блогов) // Беларусь в современном мире : мат-лы IX Междунар. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, Гомель, 19–20 мая и 7 июня 2016 г. – Гомель : ГГТУ им. П. О. Сухого, 2016. – С. 124–126.
6. Горина Е. В. Конституирующие признаки дискурса Интернета : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. – Екатеринбург, 2016. – 506 с.
7. Кормилина Н. В., Шугаева Н. Ю. Психолингвистические аспекты функционирования текста веб 2.0 // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2021. – № 4(113). – С. 38–47.
8. Новикова Е. Г. Языковые особенности организации текстов классического и сетевого дневников : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – М., 2005. – 255 с.
9. NomadicMatt // Current List of Favorite Travel Blogs [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.nomadicmatt.com/travel-blogs/my-current-list-of-favorite-blogs/> (дата обращения: 13.04.2025).
10. Travel blogs statistics // Internet world statistics [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.internetworldstats.com/> (дата обращения: 13.04.2025).

ИСТОЧНИКИ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

11. 4 days in Bangkok [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=k7RDbONGSgY> (дата обращения: 26.03.2025).
12. A guide to Provence [Электронный ресурс]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=afwlqAIDJ2c&ab_channel=SamFournier (дата обращения: 26.03.2025).
13. A luxury travel Blog [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.aluxurytravelblog.com> (дата обращения: 29.01.2025).
14. 45. Bali Vlog [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=08tQxv3U3YI> (дата обращения: 13.02.2025).
15. Costa Rica Travel Vlog [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=9DbiATvOOM> (дата обращения: 04.03.2025).
16. Dubai Vlog [Электронный ресурс]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=0KWuPD42qtM&ab_channel=HollyLindon (дата обращения: 04.03.2025).
17. Exploring Bali [Электронный ресурс]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=uwchOOIWBw&ab_channel=MaddieBorge (дата обращения: 10.04.2025).
18. First time visiting Ireland [Электронный ресурс]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=s9qMlybnabw&ab_channel=WanderlustAlley (дата обращения: 10.04.2025).
19. Intrepid Travel [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.intrepidtravel.com> (дата обращения: 13.02.2025).
20. Komodo Island [Электронный ресурс]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=EYXN4uAwVH0&ab_channel=CrosbyGraceTravels (дата обращения: 26.03.2025).
21. Solo trip in Bali [Электронный ресурс]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=6ZkdtmVqRzs&ab_channel=MayaLee (дата обращения: 04.03.2025).
22. Switzerland [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=xLTCivIB4kU> (дата обращения: 10.04.2025).
23. Vandrouki [Электронный ресурс]. – URL : <https://blog.vandrouki.ru/> (дата обращения: 17.12.2024).
24. За городом [Электронный ресурс]. – URL : <https://svoe-zagorodom.ru> (дата обращения: 29.01.2025).
25. Пхукет: лучшее место для отдыха [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=o5LHqujBMwc> (дата обращения: 10.04.2025).
26. Северные Курилы [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=p5LRBgVNrhw> (дата обращения: 10.04.2025).

Статья поступила в редакцию 04.08.2025

REFERENCES

1. Asmus N. G. Lingvisticheskie osobennosti virtual'nogo kommunikativnogo prostranstva : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.19. – Chelyabinsk, 2005. – 23 s.
2. Bazhenova E. A., Ivanova I. A. Blog kak internet-zhanr [Elektronnyj resurs] // Vestnik Permskogo universiteta. Rossijskaya i zarubezhnaya filologiya. – 2012. – № 4(20). – S. 125–131. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/blog-kak-internet-zhanr> (data obrashcheniya: 09.12.2024).
3. Borovikova K. V., Semiletova A. A. Trevel-blog kak zhanr Internet-diskursa // Amurskij nauchnyj vestnik. – 2020. – № 4. – S. 15–21.
4. Vojskunskij A. E. Issledovaniya Interneta v psihologii // Internet i rossijskoe obshchestvo / pod red. I. Semenova. – M. : Gendal'f, 2002. – S. 235–250.
5. Vojtishenyuk E. V., Samusev R. A. Blog kak zhanr internet-diskursa (na materiale belorusskoyazychnyh blogov) // Belarus' v sovremennom mire : mat-ly IX Mezhdunar. nauch. konf. studentov, aspirantov i molodyh uchenyh, Gomel', 19–20 maya i 7 iyunya 2016 g. – Gomel' : GGTU im. P. O. Suhogo, 2016. – S. 124–126.
6. Gorina E. V. Konstituiruyushchie priznaki diskursa Interneta : dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.19. – Ekaterinburg, 2016. – 506 s.
7. Kormilina N. V., Shugaeva N. Yu. Psiholingvisticheskie aspekty funkcionirovaniya teksta veb 2.0 // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2021. – № 4(113). – S. 38–47.
8. Novikova E. G. Yazykovye osobennosti organizatsii tekstov klassicheskogo i setevogo dnevnikov : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – M., 2005. – 255 s.
9. NomadicMatt // Current List of Favorite Travel Blogs [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.nomadicmatt.com/travel-blogs/my-current-list-of-favorite-blogs/> (data obrashcheniya: 13.04.2025).
10. Travel blogs statistics // Internet world statistics [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.internetworldstats.com/> (data obrashcheniya: 13.04.2025).

SOURCES OF ILLUSTRATIVE MATERIAL

11. 4 days in Bangkok [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=k7RDbONGSgY> (data obrashcheniya: 26.03.2025).

12. A guide to Provence [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=afwlqAIDJ2c&ab_channel=SamFournier (data obrashcheniya: 26.03.2025).
13. A luxury travel Blog [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.aluxurytravelblog.com> (data obrashcheniya: 29.01.2025).
14. 45. Bali Vlog [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=08tQxv3U3YI> (data obrashcheniya: 13.02.2025).
15. Costa Rica Travel Vlog [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=9DbiATvOOM> (data obrashcheniya: 04.03.2025).
16. Dubai Vlog [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=0KWuPD42qtM&ab_channel=HollyLindon (data obrashcheniya: 04.03.2025).
17. Exploring Bali [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=uwchOOIWBw&ab_channel=MaddieBorge (data obrashcheniya: 10.04.2025).
18. First time visiting Ireland [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=s9qMly6nabw&ab_channel=WanderlustAlley (data obrashcheniya: 10.04.2025).
19. Intrepid Travel [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.intrepidtravel.com> (data obrashcheniya: 13.02.2025).
20. Komodo Island [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=EYXN4uAwVH0&ab_channel=CrosbyGraceTravels (data obrashcheniya: 26.03.2025).
21. Solo trip in Bali [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=6ZkdtmVqRzs&ab_channel=MayaLee (data obrashcheniya: 04.03.2025).
22. Switzerland [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=xLTCivIB4kU> (data obrashcheniya: 10.04.2025).
23. Vandrouki [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://blog.vandrouki.ru/> (data obrashcheniya: 17.12.2024).
24. Za gorodom [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://svoe-zagorodom.ru> (data obrashcheniya: 29.01.2025).
25. Phuket: luchshee mesto dlya otdyha [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=o5LHqujBMwc> (data obrashcheniya: 10.04.2025).
26. Severnye Kurily [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=p5LRBgVNrhw> (data obrashcheniya: 10.04.2025).

The article was contributed on August August 4, 2025

Сведения об авторах

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

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

Ерхонина Диана Нафисовна – студентка факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, diankaerkhonina@gmail.com

Author Information

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

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

Erkhonina, Diana Nafisovna – Student, Faculty of Foreign Languages, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, diankaerkhonina@gmail.com

И. В. Кузнецова

НАЗВАНИЯ БЛЮД ИЗ МЯСА И РИСА ОРИЕНТАЛЬНОГО ГЕНЕЗИСА В УСТОЙЧИВЫХ СРАВНЕНИЯХ ЮЖНЫХ СЛАВЯН

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

Аннотация. В статье рассматриваются южнославянские устойчивые сравнения союзного типа, в которых в качестве образной основы выступают наименования блюд из мяса и риса ориентального происхождения, вошедшие в языки некоторых балканских народов вместе с реалиями национальной восточной кухни во время господства Османской Порты. Цель работы – выявить фразеологический потенциал этих пищевых продуктов в корпусе устойчивых сравнений южной Славии, ареал функционирования фразеологизмов с эталонами-османизмами заявленной тематики, а также показать их общность и этнокультурное своеобразие. Актуальность исследования заключается в том, что компаративизмы с данными компонентами до сих пор не были объектом специального описания. Материал для исследования взят из фразеологических словарей и других источников. В работе использовались культурно-описательный, компонентный и сопоставительный методы, а также структурно-семантическое моделирование. Рассмотренные кулинарные реалии известны славянам Балкан, но как образы сравнения они этноспецифичны: *пача* стала эталоном сравнений у болгар, *сарма* – у сербов; бастурма – символ чрезмерной худобы у этнически родственных болгар и македонцев. В целом можно резюмировать, что проанализированные компаративизмы, несмотря на сформировавшуюся в течение нескольких веков общность национальных кулинарных традиций, демонстрируют не универсальность, а этноспецифику мотивационных идей.

Ключевые слова: *фразеология, устойчивое сравнение, эталон, ориентализм, блюда из мяса и риса, южнославянские языки*

I. V. Kuznetsova

NAMES OF MEAT AND RICE DISHES OF ORIENTAL GENESIS IN SET SIMILES OF THE SOUTHERN SLAVS

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The article examines South Slavic set similes of the union type, in which the names of meat and rice dishes of oriental origin serve as a figurative basis. These names entered the languages of some Balkan peoples along with the realities of national oriental cuisine during the rule of the Ottoman Empire. The purpose of this work is to identify the phraseological potential of these food products in the corpus of stable similes of southern Slavia, the area of functioning of phraseological units with Ottomanisms of the stated theme, and to show their commonality and ethnocultural uniqueness. The novelty lies in the fact that comparatives with these components have not yet been the subject of a special description. The material was taken from phraseological dictionaries and other sources. The methods used were cultural and descriptive, component and comparative, structural and semantic modeling. The culinary realities discussed are known to the Slavs of the Balkans, but they are ethnically specific as images of similes: *pacha* has become a standard for simile among the Bulgarians, while *sarma* is a standard for simile among the Serbs. Among the ethnically related Bulgarians and Macedonians, *basturma* is a symbol of excessive thinness. In general, it can be summarized that the analyzed comparatisms, despite the commonality of national culinary traditions that has been formed over several centuries, demonstrate not universality, but ethnographic specificity of motivational ideas.

Keywords: *phraseology, stable set, standard, Orientalism, meat and rice dishes, South Slavic languages*

Введение. Фразеологические единицы (ФЕ) с пищевым компонентом анализировались и остаются объектом описания в работах разного плана, часто в ракурсе сопоставления ([19], [29] и др.). Рассматривались ФЕ с названием мясного продукта: немецкие со словом *колбаса* (с привлечением славянского материала) и русские (со структурой сравнения) с лексемой *сарделька* на фоне иноязычных [5], [14]. Обычно названия мясных изделий в составе ФЕ изучают вместе с гиперонимом *мясо* [36] либо наименованиями другой пищи [30, с. 241–242]; это относится и к блюдам из риса [12, с. 60], [13, с. 24–25], [18, с. 233–234], [35]. Не остались без внимания и блюда восточной кухни во фразеологии балканских славян ([11], [15] и др.).

Цель данной статьи – рассмотреть устойчивые сравнения (УС) союзного типа с эталонами названиями пищи из мяса и риса ориентального происхождения в языках некоторых южнославянских народов, выявить фразеопотенциал этих продуктов питания, ареал функционирования компаративных ФЕ, а также общее и этнокультурное в сфере УС данной тематики.

Актуальность исследуемой проблемы. Южнославянские компаративизмы с образом сравнения – наименованием блюда из мяса и риса ориентального происхождения еще не становились объектом специального лингвокультурологического описания. Проанализированный материал, демонстрируя отдельные этнофразеологические эквиваленты и определенные параллели структурно-семантических моделей (ССМ) УС и их эталонов, может использоваться в многоязычных фразеологических словарях. УС, отражающие национальную специфику, могут быть объектом рассмотрения на занятиях по лингвокультурологии и фразеологии.

Материал и методы исследования. Материал исследования – выборки УС заявленной тематики из словарей южнославянских языков ([3], [16], [24], [27], [28], [41]) и других источников, указанных в списке литературы. Использовались культурно-описательный, компонентный, сопоставительный методы и структурно-семантическое моделирование.

Результаты исследования и их обсуждение. УС изучаются на материале разных языков. Не остались без внимания и компаративизмы с гастрокомпонентом: проанализированы славянские, балтийские, германские адекватные УС, «транслирующие пищевую метафору с позиции лингвокультурологии и когнитивной лингвистики» [23, с. 140], УС южных славян с наименованиями восточных лакомств и напитков [11]; есть и другие работы. В фокусе нашего интереса – мясные блюда и кушанья из риса ориентального происхождения, прочно вошедшие в национальные кухни болгар, бошняков, македонцев, сербов и хорватов и ставшие эталонами УС.

1. **Мясные блюда.** Национальные кухни южных славян славятся блюдами из мяса, среди которых немало блюд с названиями-ориентализмами. Наследием времен Ближневосточной Порты стало изделие из рубленого мясного фарша в форме колбасок без оболочки, поджаренных на роштите (гриле, мангале), перешедшее в национальные кухни балканских славян без изменений в технологии приготовления, – *кебабчици* / *чевапчици*: болг. *кебаб* (*кебабче*), макед. *кебан* (*кебанче*), серб. *ћевап* (*ћевапчић*), босн., хорв. *ćevap* (*ćevapčić*)⁴; слов. *čevapčić* (< осм.-тур. *kebar*, *kebab* < ар. *kābāb* كَبَاب ‘жареное мясо, жаркое, шашлык’). Арабизм является гиперонимом, так как «существует множество блюд, в терминологии которых *kebar* является стержневым словом терминологического словосочетания. ... В турецком языке *kebar* также имеет значение ‘жареный’ и употребляется как прилагательное: *kebar kestane* ‘жареные каштаны’, *kebar mısır* ‘жареная кукуруза’. Является именной частью составного глагола *kebar etmek* ‘жарить, тушить’, *kebar olmak*

⁴ Заметим, что слов. *čevabčiči* – транслитерация сербского и хорватского слова [39, с. 96]; в русском языке употребляются лексемы *чеваны* (*чевапчици*) и *кебабчици*.

‘быть зажаренным’. ... Слово происходит от ар. kabāb [كباب kbb msd.] ‘жареное мясо’ (ср. араб. kبابā بربك, аккад. kabābu ‘жарить, сжигать’)» [10, с. 11–12]. Форма продукта мотивировала появление болг. *пръсти като кебанчета* [24, с. 780]; серб. *прсти [кратки (надимљени)] као ђеванчићу*⁵; босн. *prsti kao ćevapi* [41, с. 140]; хорв. *prsti kao ćevapčići*⁶; *prst ogroman kao ćevap*⁷, образованных по ССМ «пальцы + как + изделие из молотого / рубленого мяса цилиндрической формы», в которой эталоны сравнения варьируются, иллюстрируя универсальность и отражая национальную специфику [подробнее см. в: 14, с. 262].

Блюдо обычно подают с нарезанным репчатым луком, айваром⁸, часто в лепешке (*lepinje*), что дало жизнь разговорным выражениям со структурой сравнения *kao ćevapi bez luka*⁹; *to je kao bez luka ćevap*¹⁰; *ćevapi bez luka kao flaša bez čepa (kao torta bez šlaga)*¹¹; *kao ćevapi i luk bez ajvara*; *kao ćevapi bez lepinje*¹² – ‘о чем-л. неразделимом, немислимом друг без друга’; обязателен и несладкий йогурт, откуда зафиксированная в словаре современного сербского сленга Vukajlija ФЕ *kao ćevap i jogurt* ‘две вещи, которые великолепно сочетаются друг с другом, хотя, казалось бы, они как небо и земля’¹³.

Народам, занимающимся скотоводством, издавна известен такой способ хранения мяса, как засолка и вяление. Приготовление *бастурмы*¹⁴ (болг. *пастърма*, серб., макед. *пастрма* ‘соленое вялено-прессованное мясо (изначально козье или баранье / овечье)’) – одна из древнейших народных технологий консервации мяса¹⁵. Способ приготовления мотивировал в болгарском языке появление переносного значения слова (разг. *пастърма* ‘стареющая или немолодая женщина’ [27]) и лег у болгар и македонцев в основу УС, характеризующих худого, высохшего от болезни, старости, пьянства и пр. человека: болг. *мършав (сух, слаб) като пастърма*; макед. *сув како пастрма* [16, с. 27, 164], [38, с. 149]. Видимо, на общность выбора эталона УС повлияло то обстоятельство, что некогда Македония входила в состав Болгарского царства; в XIV в. эти земли были завоеваны османами.

⁵ <http://tanjamij.blogspot.com/2015/07/4.html> - 03.02.20.

⁶ https://www.ringeraja.rs/m/forum/m_1437704/mpage_97/tmm.htm; <https://miss7mama.24sata.hr/forum/tema/tema-2282?page=1080>; <https://forum.bebac.com/index.php?topic/11-treći-trimestar/&page=417>.

⁷ <https://informer.rs/sport/tenis/416365/prst-bio-kaao-cevap-krajinovic-sam-medicinski-fenomen>.

⁸ (Х)ажвар – овощная икра из мякоти запеченных на мангале, открытом огне и т. п. красных (сладких и острых) перцев и баклажанов с добавлением специй [28, т. 6, с. 705].

⁹ Встречается в текстах: *Kao pivo bez alkohola. Kao ćevapi bez luka*. Или, što bi Siniša Mihajlović rekao, kao žena bez sisa (букв. Как пиво без алкоголя. Как чевапы без лука. Или, как сказал бы Синиша Михайлович, как женщина без сисек) [<https://sportklub.rs/blog/blog-ostalo/a337957-Pismo-fudbalu/>]; *Ukratko, ekonomska situacija u BiH je kao ćevapi bez luka – može se jesti, ali nešto fali!* (букв. Короче говоря, экономическая ситуация в БиГ как чевапы без лука – можно есть (могут быть съедобными), но чего-то не хватает (недостает)! [<https://svijetokonas.info/ekonomija-u-bih-inflacija-je-kaao-los-gost-na-sijelu-a-penzioneri-su-najveci-magovi-prezivljavanja/>]) Zato se nadam da će bar Grčka otvoriti svoje granice, jer leto bez mora je kao ćevapi bez luka (букв. Поэтому я надеюсь, что, по крайней мере, Греция откроет свои границы, потому что лето без моря как чевапы без лука) [https://www.b92.net/o/putovanja/komentari?nav_id=1683547].

¹⁰ <https://jezikoslovac.com/word/a0t0>

¹¹ Букв. чевапы без лука как бутылка без пробки (как торт без крема) [<https://www.akta.ba/promo/putovanja-i-hrana/13551/cevapi-bez-luka-kaao-flasa-bez-cepa-neodvojivo>]; <https://www.telegraf.rs/zivot-i-stil/zdravlje/3329463-cevapi-i-luk-duo-koji-je-los-po-zdravlje-doktor-otkriva-kako-da-rostij-bude-i-ukusan-i-zdrav>.

¹² https://www.linkedin.com/posts/emanuelstojanov_poduzetnik-bez-dobrog-osobnog-brenda-je-kaao-activity-6973910

¹³ <https://meridianbetforum.rs/topic/141-serie-a-20192020/page/9/>; <https://sportnet.hr/sportnetklub/rukomet-5/ehf-euro-2012-hrvatska-srbija-polufinale-210468/p2772899/>.

¹⁴ <https://vukajlija.com/kaao-cevap-i-jogurt/208491>.

¹⁵ < тур. *pastırma*, *bastırma*, производные от глагола *bastırmak* ‘прижимаю, прессую’ [4, с. 88]; «лексемы с основной ба:с-ина:с- со значением “давить” встречаются практически во всех тюркских языках» [31, с. 74–78].

¹⁶ До 20-х годов XX в. продукт в Болгарии «готовили по традиционному рецепту (осенью овечье мясо нарежали длинными полосками, солили, помещали на месяц в деревянное корыто для просаливания, после чего раскатывали и прессовали с помощью деревянного валика, а затем кусочки подвешивали на длинном стержне или длинной веревке для провяливания)» [26, с. 247].

Как эталоны УС названия блюд ориентального происхождения могут быть специфичны для того или иного славянского этноса на Балканах. Так, одно из традиционных блюд южных славян (а также ближневосточных, тюркских и кавказских народов) – *суджук*¹⁶ (осман. سجوق, صوجوق, unıɣnıɣ; тур. *sucuk*). В период Османской империи слово вместе с гастрономической реалией пополнило лексикон болгар, македонцев, сербов и бошняков, но в Сербии и Македонии у него два значения: *суџук* – ‘колбаса из баранины или говядины’ и ‘сладость в форме колбасы из орехов, виноградного сока и пр.; чучхела’¹⁷ (фруктовая колбаса) [28, т. 6, с. 112], [20, с. 490], а в Болгарии – только одно: *суджук* – ‘вид колбасы из мясного фарша со специями в оболочке; наденица’¹⁸, *луканка*¹⁹, *салам*²⁰ [27].

Эта начиненная рубленным мясом колбаса стала фразеологически значимой лишь у болгар: *хвърля се като коте* (= котенок) *на суджук* ‘быстро устремиться к чему-л. желаемому, с жадностью наброситься на что-л. желаемое’; *[жадно] се облизвам като коте пред (на) суджук* ‘смотреть с вожделением / с умилением, страстно, влюбленно; предвкушать удовольствие при мысли о возможности получить что-л. желаемое / обладать чем-л. желанным’; *гледам като коте на суджук* ‘смотреть с большим вожделением или с желанием попробовать, съесть’ [16, с. 120]. Последнее УС имеет ССМ, что и ФЕ, в которых объектом вожделения кота / кошки являются другие мясные продукты – сало: рус. *смотреть (глядеть) как кот на сало*; бел. *аблізваецца (глядзіць, пазірае) як кот на сала*; укр. *дивиться [ласо] (поглядати, позирати) як кіт на сало*; *ун'ястися, як кіт у сало*; серб. диал. *гледа ки мачак у сланину*²¹; польск. *patrzeć (spojrzeć) jak kot na szperkę*²², колбаса: рус. *смотреть как кот на колбасу*; бел. *глядзіць (пазірае) як кот на каўбасу*; *жмурыцца што кот на кілбасы*; укр. *[ласо] дивиться як кіт на ковбасу*, печень (легкое): болг. *гледам / гледа като котка (котарак, котак) на джигер*; хорв. *gleđa (njiri) ka' mačka u džigericu*²³ – ср. с тур. *kedi ciğere bakar gibi bakmak*.

Мясное изделие из некоторых частей туши животных, тушек птиц, обладающих железирующими свойствами²⁴, получаемое при длительной термической обработке и известное южным славянам как *пача* (болг., макед.), *паче* (серб., босн.), едят в некоторых регионах холодным (в Болгарии, Македонии, Сербии), а в Боснии «подают паче горячим» [2]; «в турецкой кухне кушанье с таким же названием является первым блюдом, которое готовится как холодец, но подается горячим» [8, с. 88]. Заметим, что и армянский *хаши* тоже едят горячим.

Лексема *пача* – ориентализм (< осм.-тур. *paça* – 1) ‘нижняя часть ноги’; 2) ‘штанина’; 3) ‘ноги мелких животных’; 4) ‘еда из бараньих ножек’ < перс. هچاپ паче: 1) разг. ‘нога, голень’; 2) ‘ножки (бараньи, телячьи, употребляемые в пищу)’; 3) ‘штанина’²⁵).

¹⁶ «Суџук – название отдела желудка жвачных животных (сычуг), колбасы из сычуга и фруктовых “колбас”. <...> При этом название особого типа колбасы могло распространиться среди тюркских народов из какого-то одного источника, напр., турецкого языка» [32, с. 355–356].

¹⁷ Орфография источника [20, с. 490].

¹⁸ Сырокопченая, вареная или копченая колбаса в натуральных тонких кишках.

¹⁹ Вид толстой и приплюснутой вяленой колбасы (<гр. *Λουκάνικο* < лат. *lucanicum*).

²⁰ Колбаса из рубленого или молотого мяса с добавлением кусочков шпика, специй и т. п., помещенная в кишки животных (или другой материал, имеющий форму кишок) и обработанная путем варки, копчения или вяления (< ит. *salame*).

²¹ Копченое сало, шпиг.

²² Шкварки, копченое свиное сало.

²³ Болг. *джигер*, макед. *џигер*, серб. *џигерица*, босн., хорв. *džigerica* < осм.-тур. *ciğer, ciger* < перс. *ğegar* ‘печень, легкое (как мясопродукт), внутренности, потроха’. Османизм встречается также в серб. *приону, као мачка за џигерицу* и босн. *prionuti k(a)o mačka za džigericu* с семантикой ‘очень охотно взяться, приняться за что-л.’.

²⁴ Нижние части свиных, говяжьих или бараньих ног, свиные, телячьи головы, куриные или утиные лапки и пр. – в зависимости от региона.

²⁵ < на ‘нога, стопа’; ср. перс. شويپ *шопиш* и тур., гаг. *pabuç/парис* ‘комнатные туфли’ [10, с. 27].

«В турецком языке семантика лексемы расширилась вследствие переноса значения по смежности (штанина) и основному компоненту изделия (кушанье). Аналогичное название блюда не обнаруживается в других тюркских языках» [10, с. 28]. При заимствовании болгарским и македонским языками произошло сужение значений слова: болг. *пача* – 1) ‘вид желированной колбасы, которую готовят из тех же продуктов и аналогичным способом’ [27]; ‘студень, холодец’; 2) ‘штанина’ [4, с. 109–110]; макед. *пача* – 1) ‘род студня’; 2) ‘нижняя часть штанины’ [20, с. 354]. Серб. *паче*, кроме значений ‘утенок’ и ‘студень, холодец’, имеет также семантику ‘желе (ягодное)’ [28, т. 4, с. 368]. Хотя блюдо известно и другим славянским народам Балкан, лишь у болгар его название входит в состав УС: *хила се (смея се) като [варена] пача* отражает способ приготовления – варку, а в диал. *хила се (смея се) като пача в тенджерера* упоминается вид посуды – глубокой кастрюли без ручек (< осм.-тур. *tencere*), в которой его готовят. Обе ФЕ имеют семантику ‘усмехаться, ухмыляться, смеяться без причины, повода’ [16, с. 214]; ‘ухмыляться во весь рот; рот до ушей’ [3, с. 422]; ‘усмехаться, смеяться глупо, бессмысленно’ [27].

2. **Блюда с рисом / из риса.** Традиционное блюдо османской кухни – *сарма* (аффикс *-та* передает значение результата действия глагола *sar* ‘сворачивать, скручивать’) – начинка из рубленого мяса с рисом (начинка может быть и постной), туго завернутая в свежий либо консервированный виноградный или капустный лист (в странах экс-Югославии от заквашенного целиком кочана); используются и другие листья – свеклы, салата и т. п. Кушанье популярно в Болгарии и Македонии, Сербии, Боснии и Герцогине, Хорватии и Черногории, но его название встречается лишь в составе болгарских и сербских ФЕ; образом сравнения изделие стало только у сербов: процесс приготовления (сворачивание в рулетики) мотивировал появление УС *смотан као сарма* ‘об очень неловком, неуклюжем человеке’ [22, с. 763], а размер – *очи велике као сарме* ‘о больших, выпученных глазах’ [9, с. 111].

УС с негативной коннотацией *скочиле му очи ко кафанске сарме*, зафиксированное как жаргонизм [1], теперь дается без этой пометы, став разговорным: *скочиле му очи као кафанске сарме* [37, с. 74]. Иногда указывается, что ФЕ *очи су коме као кафанске сарме* является восточно-сербской [22, с. 763], но тексты свидетельствуют о ее известности и в других регионах страны – центральной: *очи ки кафанске сарме* [7, с. 427] и южной, напр., в г. Косовска-Митровица²⁶: *очи ко кафанске сарме* [17, с. 21].

Пилав (болг. *пилаф*; макед., серб. *пилав*; босн. *pilav* < осм.-тур. *pilâv* < перс. *پلو* *polov*, *pilaw*, *polou* ‘вид иранского блюда из риса’ < хинди *पुलाव* *pulāu*, *palāu* < санскр. *पुलाक* *pulāka* ‘рисовый шарик’) – кулинарное заимствование из восточной кухни, в основе которого рассыпчатый отварной рис со специями и большим количеством животного или растительного жира; может подаваться как гарнир и как самостоятельное блюдо²⁷; с македонского и сербского языков переводится как *плов*, *пилав* [20, с. 358], [34, с. 375]. Существует и другая транслитерация на русский язык: макед. *пиляф* ‘сладкий рис’, традиционное сладкое блюдо, связанное с культом предков²⁸ [33, с. 36] – ср. с болг. устар. *пиляф* [27]. Надо

²⁶ Прежнее название (до 1989 г.) – Титова-Митровица; город находится в автономном крае Косово и Метохия; в 2008 г. парламент Косова в одностороннем порядке провозгласил независимость края от Сербии, но не все страны признали суверенность государства, в т. ч. и Россия. Сербия добавляет к названию Митровица слово Косовска (так как на севере Сербии есть г. Сремска-Митровица). Город примечателен тем, что фактически его северная часть контролируется Сербией, а другая, на противоположном берегу р. Ибар, – частично признанной Республикой Косово, хотя каждая из сторон считает населенный пункт своим. В итоге на территории одного города разные флаги, языки и валюта.

²⁷ Ср. с рус. «пилавъ, плавъ или пловъ, татр., турц., персид. [pilav, plov], рисовая каша съ изюмомъ, крутая, рассыпчатая и политая топленымъ масломъ; иногда съ бараниной, съ курицей, окрашенная шафраномъ; персияне произн. *пилавъ*, *пилау*, татары *пловъ*» [6, с. 278].

²⁸ Ср. со строками из болгарского рассказа: «– Ти, Георге, си хубав човек и заслужаваш да се настаниш в Мо-

заметить, что «облян с масло пилаф – тогава ястие рядко и скъпо, тъй като оризът се донасяше с генуезки кораби от Италия»²⁹ [Вазов И. Светослав Тертер: Роман из българската история в края на XIII век. 1907].

В Болгарии пилав относится к сладким блюдам: «Под влияние на турската национална кухня се появяват ... тежките сладки десерти, като малеби, сутляш³⁰, пилаф»³¹ [25, с. 23–24]; название блюда встречается в ряду других восточных сладостей: «ориенталските десерти: баклава, сутляш, пилаф, ашуре, малеби»³². Способы приготовления разные: обжаренный в масле рис заливается подслащенным кипятком и при подаче посыпается сахарной пудрой или готовится с сухофруктами (изюмом, курагой, восточными пряностями). В Сербии *пилав* – (тур.) 1) рассыпчатый отварной рис с курятиной или бараниной; 2) областн. пир, празднество, свадьба [28, т. 4, с. 421]; в Боснии *pilav* – (перс.) 1) кулинар. вид еды из: а) отварного риса; б) тонкой и длинной домашней лапши³³; с) крупы-дробленки (из ячменя, овса и пр.); 2) этнол. свадьба, пир (в некоторых регионах плов был главным блюдом на свадьбе) [41, с. 219–220].

Слово является эталоном в единичных южнославянских УС: макед. *навали како на топол пилав* (букв. наброситься / накинуться как на теплый пилав) ‘страстно желать чего-л., зариться на что-л.’ [21, с. 39]; босн. разг. *navaliti k(a)o na vruć pilav* (букв. наброситься как на горячий пилав) ‘братся за какую-л. работу с большим рвением, желанием, охотно’ [41, с. 220]. При сходстве ССМ мы видим у ФЕ разную семантику, что обусловлено, видимо, переносным значением сербского глагола *navaliti* – ‘навалиться, приналечь (напр. на работу)’. Серб. *доћи као бибер*³⁴ *по пилаву* ‘прийти, появиться в нужное, подходящее время (о ком-л., о чем-л.)’ [22, с. 705] основано на базе ФЕ *бити бибер по пилаву* ‘одержать верх, быть наверху, быть главным, первым (в обществе)’ [28, т. 1, с. 195] – ср. с босн. *biber po pilavi* ‘пик, апогей чего-л.’ [41, с. 220]; *sipa biber po pilavi* (букв. сыплет черный перец по пилаву) ‘об успешном завершении работы / дела’ [40, с. 71].

Выводы. Итог многовекового господства Османской Порты на Балканах – пополнение лексического состава некоторых южных славян османизмами, в том числе связанными с кухней Востока. Все рассмотренные гастрономические реалии известны балканским славянам, однако как образы сравнения они показывают избирательность, специфичность для того или иного народа: например, *пача* стала эталоном УС только у болгар, *сарма* – у сербов; чрезмерно худой человек ассоциируется с бастурмой у этнически родственных болгар и македонцев. Вариативным образом у жителей Болгарии в одной из ССМ стал *суджук*; *кебабчичи* / *чевапчичи* образуют болгарско-боснийско-сербско-хорватскую изоглоссу – в другой, однако подача блюда отразилась лишь в сербских УС. Структурно похожие УС со словом *пилав* семантизируются в боснийских и македонских источниках по-разному, представляя собой «ложных друзей переводчика». В целом можно резюмировать, что УС с пищевым компонентом ориентального генезиса в языках

хамедовия рай, където всичките правоверни покойници ядат пилаф и пият шербет (букв. – Ты, Георги, хороший человек и заслуживаешь поселиться в Мухаммедовом раю, где все верующие покойники едят пилав и пьют шербет» [Каралийчев А. Георги Кратовчето. 1940], а также выражением *Ще ти хапна от пилафа* (букв. я попробую твой пилав / съем немного твоего пилава) ‘я буду / буду присутствовать на чьих-л. похоронах’ [27].

²⁹ Букв. «политый маслом пилав – в то время редкое и дорогое кушанье / блюдо / яство, так как рис привозили на генуезских кораблях из Италии».

³⁰ Об УС с названием этого десерта из риса см. в: [12, с. 60].

³¹ Букв. «Под влиянием турецкой национальной кухни появилось ... тяжелые сладкие десерты, такие как малеби, сутляш, пилав».

³² <https://kulinari.net/2016/11/българска-национална-кухня-2/>

³³ Заметим, что в современной Турции популярен пилав из риса с тонкой вермишелью, обжаренной до золотистого цвета в смеси масел, и специями.

³⁴ Черный перец.

некоторых южных славян, несмотря на сформировавшуюся в течение нескольких веков общность национальных кулинарных традиций, демонстрируют не универсальность, а этноспецифику мотивационных идей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрић Д. Двосмерни речник српског жаргону и жаргону сродних речи и израза. – Београд : БИГЗ, 1976. – XXVII+476 с.
2. Арсениевич Е. Паче [Электронный ресурс]. – UPL : <https://bih-ru.com/pace/> (дата обращения: 07.07.2025).
3. Болгарско-русский фразеологический словарь. – М. : Русский язык ; София : Наука и искусство, 1974. – 635 с.
4. Български етимологичен речник. – Т. V (Падеж – Пуска). – София : Академично издателство «Проф. Марин Дринов», 1999. – 860 с.
5. Вальтер Х. Почему немцам «все колбаса», а не «до колбасы» // *Frazeologické štúdie V*. – Ružomberok : Katolícka univerzita v Ružomberoku, 2007. – P. 303–313.
6. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – Т. 3. – М. : Прогресс, Универс, 1994. – 1782 с.
7. Димитријевић М. Поточац: антропогеографска и историјска студија. – Поточац : Културно просветна заједница Републике Србије, 2004.
8. Еремеев Д. Е. На стыке Азии и Европы: очерки о Турции и турках. – М. : Наука, главная редакция восточной литературы, 1980. – 238 с.
9. Зорић Р. Комшијски разговори // Стишка свитања 2. Од слова до симбола : зборник кратке приче. – Мало Црниће : Народна библиотека «Срболов Митић», 2019. – С. 109–112.
10. Копуцу В. Названия традиционных мясных блюд в турецком и гагаузском языках. – Комрат : НИЦ Гагаузии им. М. В. Маруневич, 2014. – 48 с.
11. Кузнецова И. В. Названия восточных сладостей и напитков в составе устойчивых сравнений некоторых южнославянских народов (на фоне других языков) // *Slavia*. – 2022. – Т. 91, № 4. – P. 467–479.
12. Кузнецова И. В. Турцизмы – названия молочных продуктов и блюд в фразеологии южных славян // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. – 2024. – № 1(122). – С. 56–63. – DOI 10.37972/chgpu.2024.122.1.007.
13. Кузнецова И. В., Димитриева О. А. «Шашлык из тебя сделаю...»: о кулинарных ориентализмах в русской фразеологии // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. – 2023. – № 3(120). – С. 21–27. – DOI 10.37972/chgpu.2023.120.3.003.
14. Кузнецова И. В., Кириллова К. О. Русские сравнительные конструкции с компонентом *сарделька* // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. – 2025. – № 1(126). – С. 29–37. – DOI 10.37972/chgpu.2025.126.1.004.
15. Кузнецова И. В., Юсупова Н. Н. Ориентализм *чорба* в южнославянской фразеологии // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. – 2023. – № 2(119). – С. 20–27. – DOI 10.37972/chgpu.2023.119.2.003.
16. Кювлиева-Мишайкова В. Устойчивите сравнения в българския език. – София : Българска академия на науките, 1986. – 275 с.
17. Лазовић С. Буђење сибирског медведа // *Др Филстуд Лист студената Филозофског факултета у КМ*, 2013. – Ч. I, № 2. – С. 20–22.
18. Ма И., Ма Л. Китайские фразеологические единицы с «пищевым» компонентом в зеркале русской лингвокультуры // *Наука – образованию, производству, экономике*. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2021. – С. 233–236.
19. Ма Л. Национально-культурная специфика структуры тематического поля «Пища» в русской и китайской фразеологии // *Ученые записки УО ВГУ им. П. М. Машерова*. – 2022. – Т. 36. – С. 127–139.
20. Македонско-русский словарь / сост. Д. Толовски и В. М. Иллич-Свитыч. – М. : Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1963. – 576 с.
21. Макаријоска Л., Павлеска-Георгиевска Б. Прилози за македонската фразеологија. – Скопје, 2020. – 309 с.
22. Марјановић С. П. Поредбене фраземе с компонентом *соте/као* у француском и српском језику : докторска дис. – Београд, 2017. – 913 с.
23. Мужейко И. А. Внешность человека в отражении пищевой метафоры // *Ученые записки УО ВГУ им. П. М. Машерова*. – 2022. – Т. 36. – С. 140–143.
24. Николова-Гълъбова Ж. Немско-български фразеологичен речник. – Т. 2. М – Z. – Пловдив : Лете-ра, 2001. – 855 с.

25. Петров Л., Джелепов Н., Йорданов Е., Узунова С. Българска национална кухня. – София : Земиздат, 1978. – 545 с.
26. Радева Л. Храна и хранене // Ловешки край. Етнографски проучвания на България. – София : Академично издателство «Проф. Марин Дринов», 1999. – С. 239–254.
27. Речник на българския език. Електронно списание. – Т. 1–15 [Электронный ресурс]. – URL : <https://ibl.bas.bg/rbe/> (дата обращения: 07.07.2025).
28. Речник српскохрватског књижевног језика. Т. 1–6. – Нови Сад : Матица Српска ; Загреб : Матица Хрватска, 1967–1976.
29. Савченко А. В. Тайваньская жизненная философия в «кулинарно-фразеологическом» зеркале (с параллелями в славянских языках) // Коммуникативные исследования. – 2018. – № 2 (16). – С. 182–196. – DOI 10.25513/2413.6182.2018.2.182-196.
30. Савченко А. В., Хмелевский М. С. Меню у славян как отражение культуры («под фразеологическим соусом») // Slavica Formosana 1. – Taipei : National Chengchi University, 2016. – S. 235–264.
31. Севортян Э. В. Этимологический словарь тюркских языков. Общетюркские и межтюркские основы на букву «Б». – М. : Наука, 1978. – 350 с.
32. Севортян Э. В. Этимологический словарь тюркских языков. Общетюркские и межтюркские основы на буквы «Л», «М», «Н», «П», «С». – М. : Восточная литература РАН, 2003. – 446 с.
33. Славянские древности. Этнолингвистический словарь. – Т. 5. – М. : Международные отношения, 2012. – 736 с.
34. Толстой И. И. Сербскохорватско-русский словарь. – М. : Русский язык, 2001. – 736 с.
35. Фань Ю-Чжэ. Понятия «рис» и «хлеб» в русской и китайской идиоматике: компаративный аспект // Этнокультурные феномены в образовательном процессе : материалы V Международной науч.-практ. конф. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2024. – С. 439–446.
36. Хэ Ц. Понимание и использование метафорических выражений в России и Китае в сфере мяса и мясных продуктов // Chronos: психология и педагогика. – Т. 6, № 2(25). – С. 42–46. – DOI 10.52013/2712-9683-25-2-8.
37. Altmanová K. Současná srbská frazeologie ve srovnání s češtinou (se zaměřením na srbská frazeologická přirovnání). – Praha, 2011. – 82 s.
38. Fink Arsovski Ž. Hrvatsko-slavenski rječnik poredbenih frazema. – Zagreb : Knjegra, 2006. – 439 s.
39. Krátky slovník slovenského jazyka. – Bratislava : VEDA, 2003. – 988 s.
40. Lukić Z. Poslovice u Bosni i Hercegovini. – 2001. – 91 s. [Электронный ресурс]. – URL : <https://zlatkolukic.com/wp-content/uploads/2017/06/12.Poslovice1..pdf> (дата обращения: 11.07.2025).
41. Šehović A., Haverić Đ. Leksika orijentalnog porijekla u frazemama bosanskog jezika. El. knjiga. – Sarajevo : Filozofski fakultet, 2017. – 269 s.

Статья поступила в редакцию 14.07.2025

REFERENCES

1. Andrih D. Dvosmerni rechnik srpskog zhargonu i zhargonu srodnih rechi i izraza. – Beograd : BIGZ, 1976. – XXVII+476 s.
2. Arsenievich E. Pache [Elektronnyj resurs]. – UPL : <https://bih-ru.com/pache/> (data obrashcheniya: 07.07.2025).
3. Bolgarsko-russkij frazeologicheskij slovar'. – M. : Russkij yazyk ; Sofiya : Nauka i izkustvo, 1974. – 635 s.
4. B"lgarski etimologichen rechnik. – T. V (Padezh – Puska). – Sofiya : Akademichno izdatelstvo «Prof. Marin Drinov», 1999. – 860 s.
5. Val'ter H. Pochemu nemcam «vse kolbasa», a ne «do kolbasy» // Frazeologické štúdie V. – Ružomberok : Katolícka univerzita v Ružomberoku, 2007. – P. 303–313.
6. Dal' V. I. Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka. – T. 3. – M. : Progress, Univers, 1994. – 1782 s.
7. Dimitrijevih M. Potochac: antropogeografska i istorijska studija. – Potochac : Kulturno prosvetna zajednica Republike Srbije, 2004.
8. Eremeev D. E. Na styke Azii i Evropy: ocherki o Turcii i turkah. – M. : Nauka, glavnaya redakciya vostochnoj literatury, 1980. – 238 s.
9. Zorih R. Komshijski razgovori // Stishka svitaňa 2. Od slova do simbola : zbornik kratke priche. – Malo Crnihe : Narodna biblioteka «Srboľub Mitih», 2019. – S. 109–112.
10. Kopushchu V. Nazvaniya tradicionnyh myasnyh blyud v tureckom i gagauzskom yazykah. – Komrat : NIC Gagauzii im. M. V. Marunevich, 2014. – 48 s.
11. Kuznecova I. V. Nazvaniya vostochnykh sladostej i napitkov v sostave ustojchivykh sravnenij nekotoryh yuzhnoslavyanskikh narodov (na fone drugih yazykov) // Slavia. – 2022. – T. 91, № 4. – P. 467–479.

12. Kuznecova I. V. Turcizmy – nazvaniya molochnykh produktov i blyud v frazeologii yuzhnykh slavyan // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2024. – № 1(122). – S. 56–63. – DOI 10.37972/chgpu.2024.122.1.007.
13. Kuznecova I. V., Dimitrieva O. A. «Shashlyk iz tebya sdelayu...»: o kulinarnykh orientalizmah v russkoj frazeologii // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2023. – № 3(120). – S. 21–27. – DOI 10.37972/chgpu.2023.120.3.003.
14. Kuznecova I. V., Kirillova K. O. Russkie sravnitel'nye konstrukcii s komponentom sardel'ka // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2025. – № 1(126). – S. 29–37. – DOI 10.37972/chgpu.2025.126.1.004.
15. Kuznecova I. V., Yusupova N. N. Orientalizm chorba v yuzhnoslavyanskoj frazeologii // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2023. – № 2(119). – S. 20–27. – DOI 10.37972/chgpu.2023.119.2.003.
16. Kyuvlieva-Mishajkova V. Ustojchivite sravneniya v b"lgarskiya ezik. – Sofiya : B"lgarska akademiya na naukite, 1986. – 275 s.
17. Lazovič S. Вуђење sibirskog medveda // Dr Filstud List studenata Filozofskog fakulteta u KM, 2013. – Ch. I, № 2. – S. 20–22.
18. Ma I., Ma L. Kitajskie frazeologicheskie edinicy s «pishchevym» komponentom v zerkale russkoj lingvokul'tury // Nauka – obrazovaniyu, proizvodstvu, ekonomike. – Vitebsk : VGU imeni P. M. Masherova, 2021. – S. 233–236.
19. Ma L. Nacional'no-kul'turnaya specifika struktury tematiceskogo polya «Pishcha» v russkoj i kitajskoj frazeologii // Uchenye zapiski UO VGU im. P. M. Masherova. – 2022. – T. 36. – S. 127–139.
20. Makedonsko-russkij slovar' / sost. D. Tolovski i V. M. Illich-Svitych. – M. : Gos. izd-vo inostr. i nac. slovarej, 1963. – 576 s.
21. Makarijocka L., Pavleska-Georgievska B. Prilozi za makedonskata frazeologija. – Skopje, 2020. – 309 s.
22. Marjanovič S. P. Poredbene frazeme s komponentom comme/kao u francuskom i srpskom jeziku : doktorska dis. – Beograd, 2017. – 913 s.
23. Muzhejko I. A. Vneshnost' cheloveka v otrazhenii pishchevoj metafory // Uchenye zapiski UO VGU im. P. M. Masherova. – 2022. – T. 36. – S. 140–143.
24. Nikolova-G"l'bova Zh. Nemsko-b"lgarski frazeologichen rechnik. – T. 2. M – Z. – Plovdiv : Letera, 2001. – 855 s.
25. Petrov L., Dzhelepov N., Jordanov E., Uzunova S. B"lgarska nacionalna kuhnya. – Sofiya : Zemizdat, 1978. – 545 s.
26. Radeva L. Hrana i hranene // Loveski kraj. Etnografski prouchvaniya na B"lgariya. – Sofiya : Akademichno izdatelstvo «Prof. Marin Drinov», 1999. – S. 239–254.
27. Rechnik na b"lgarskiya ezik. Elektronno spisanie. – T. 1–15 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://ibl.bas.bg/rbe/> (data obrashcheniya: 07.07.2025).
28. Rechnik srpskohrvatskog knizhevno-jezika. T. 1–6. – Novi Sad : Matica Srpska ; Zagreb : Matica Hrvatska, 1967–1976.
29. Savchenko A. V. Tajvan'skaya zhiznennaya filosofiya v «kulinarno-frazeologicheskom» zerkale (s paralel'nyimi v slavyanskikh yazykah) // Kommunikativnye issledovaniya. – 2018. – № 2 (16). – S. 182–196. – DOI 10.25513/2413 6182.2018.2.182-196.
30. Savchenko A. V., Hmelevskij M. S. Menu u slavyan kak otrazhenie kul'tury («pod frazeologicheskim sousom») // Slavica Formosana 1. – Taipei : National Chengchi University, 2016. – S. 235–264.
31. Sevortyan E. V. Etimologicheskij slovar' tyurkskikh yazykov. Obshchetyurkskie i mezhtyurkskie osnovy na bukvy «B». – M. : Nauka, 1978. – 350 s.
32. Sevortyan E. V. Etimologicheskij slovar' tyurkskikh yazykov. Obshchetyurkskie i mezhtyurkskie osnovy na bukvy «L», «M», «N», «P», «S». – M. : Vostochnaya literatura RAN, 2003. – 446 s.
33. Slavyanskije drevnosti. Etnolingvisticheskij slovar'. – T. 5. – M. : Mezhdunarodnye otnosheniya, 2012. – 736 s.
34. Tolstoj I. I. Serbskohorvatsko-russkij slovar'. – M. : Russkij yazyk, 2001. – 736 s.
35. Fan' Yu-Chzh. Ponyatiya «ris» i «hle» v russkoj i kitajskoj idiomatike: komparativnyj aspekt // Etnokul'turnye fenomeny v obrazovatel'nom processe : materialy V Mezhdunarodnoj nauch.-prakt. konf. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2024. – S. 439–446.
36. He C. Ponimanie i ispol'zovanie metaforicheskikh vyrazhenij v Rossii i Kitae v sfere myasa i myasnykh produktov // Chronos: psihologiya i pedagogika. – T. 6, № 2(25). – S. 42–46. – DOI 10.52013/2712-9683-25-2-8.
37. Altmanová K. Současná srbská frazeologie ve srovnání s češtinou (se zaměřením na srbská frazeologická přírovnání). – Praha, 2011. – 82 s.
38. Fink Arsovski Ž. Hrvatsko-slavenski rječnik poredbenih frazema. – Zagreb : Knjegra, 2006. – 439 s.
39. Krátky slovník slovenského jazyka. – Bratislava : VEDA, 2003. – 988 s.
40. Lukić Z. Poslovice u Bosni i Hercegovini. – 2001. – 91 s. [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://zlatkolukic.com/wp-content/uploads/2017/06/12.Poslovice1..pdf> (data obrashcheniya: 11.07.2025).

41. Šehović A., Haverić Đ. Leksika orijentalnog porijekla u frazemama bosanskog jezika. El. knjiga. – Sarajevo : Filozofski fakultet, 2017. – 269 s.

The article was contributed on July 14, 2025

Сведения об авторе

Кузнецова Ирина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры профессиональной психологии, социальной педагогики и начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2038-5879>, irinak47@yandex.ru

Author Information

Kuznetsova, Irina Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Professional Psychology, Social Pedagogy and Primary Education, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2038-5879>, irinak47@yandex.ru

БАЛКАНСКИЕ ПОТАМОНИМЫ ВО ФРАЗЕОЛОГИИ СТРАН БЫВШЕЙ ЮГОСЛАВИИ

¹Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия

²Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. В статье анализируются с языковой и культурологической точек зрения сербские, хорватские, боснийские, македонские, словенские и черногорские фразеологические единицы с компонентами-потамонимами. Названия рек из сугубо географических понятий концептуализировались в этих южнославянских языках, прочно вошли в менталитет их носителей. Это, бесспорно, отразилось в экспрессивно-выразительных фразеологических единицах, рассмотрение которых и является предметом данного исследования. Цель статьи – изучение фразеологизмов с балканскими потамонимами в языках народов стран бывшей СФРЮ для выявления универсального и национально-специфического. Новизна работы заключается в том, что южнославянские фразеологизмы с компонентами-потамонимами до сих пор не анализировались в сопоставительном плане. Методы обработки материала – компонентный, сопоставительный, сплошной выборки из разных источников, а также записи современной разговорной речи, включая сленг и жаргон. В статье представлены фоновые зарисовки о гидронимике славянских Балкан для более четкого понимания того или иного образа, который лег в основу метафоризации и идиоматизации. Рассмотренные в статье частотные и узнаваемые в узусе современных носителей фразеологизмы могут также способствовать более глубокому пониманию менталитета балканских славянских народов, а также быть использованы в практике переводоведения.

Ключевые слова: фразеология, языки народов бывшей Югославии, гидроним, потамоним

I. V. Kuznetsova¹, M. S. Khmelevskiy²

BALKAN POTAMONYMS IN THE PHRASEOLOGY OF THE COUNTRIES OF THE FORMER YUGOSLAVIA

¹I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

²Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. The article analyzes Serbian, Croatian, Bosnian, Macedonian, Slovenian and Montenegrin phraseological units with potamonym components from the linguistic and cultural points of view. The names of rivers from purely geographical concepts were conceptualized in these South Slavic languages and became firmly entrenched in the mentality of their speakers. This, undoubtedly, was reflected in the expressive phraseological units, the consideration of which is the subject of this study. The aim of the article is to examine phraseological units with Balkan potamonyms in the languages of the peoples of the countries of the former SFRY in order to identify the universal and nationally specific. The novelty of the work lies in the fact that South Slavic phraseological units with potamonym components have not yet been analyzed in a comparative manner. The methods of processing the material are componential, comparative, continuous sampling from different sources, as well as recordings of modern colloquial speech, including slang and jargon. The article presents background sketches about the hydronymics of the Slavic

Balkans for a clearer understanding of this or that image, which formed the basis of metaphorization and idiomatization. The phraseological units discussed in the article, which are frequent and recognizable in the usage of modern speakers, can also contribute to a deeper understanding of the mentality of the mentality of the Balkan Slavic peoples, and can also be used in the practice of translation studies.

Keywords: *phraseology, languages of the peoples of the former Yugoslavia, hydronym, potamononym*

Введение. Потамонимы (греч. ποταμός ‘река’) – названия рек и ручьев – в составе фразеологических единиц (ФЕ) уже привлекали внимание языковедов: они были объектом лингвистического описания на материале польского языка [13], анализировались вместе с наименованиями других водоемов – озер, морей, океанов, водных каналов (на материале китайских ФЕ [12]), топонимов – названиями стран, городов и др. (в составе сербских ФЕ [3, с. 340–342], [4, с. 181–184], хорватских [19, с. 211–212]), а также с ФЕ лексикотематического поля «Вода» в македонском языке [8, с. 153–156]. И это неудивительно: названия водных объектов очень часто ложились в основу номинации расположенных на них государств, населенных пунктов и т. п. Так, наименование страны *Босния* (и этнонима *босниец*) мотивировано названием протекающей по ее территории реки *Босна*; название третьего по величине хорватского города *Риека* (хорв. Rijeka), расположенного в месте впадения реки *Риечина* (хорв. Rječina) в Риецкий залив Адриатического моря, переводится как ‘река’; в словенском языке столица Австрии называется *Dunaj*¹, т. е. Дунай (но с ударением на первом слоге), так как она находится на берегах Дуная (словен. *Donava*) и т. д. Цель статьи – рассмотрение ФЕ с балканскими потамонимами в языках народов стран бывшей СФРЮ для выявления универсального и специфичного. Согласно широкому пониманию фразеологии, к ФЕ мы относим и другие устойчивые словесные комплексы (паремии, проклятия, заклęcia, застывшие в разговорном языке штампы и пр.): серб. *Ласно је камен у Дунав бацити, али га је мучно извадити* (букв. Легко бросить камень в Дунай, но тяжело достать его [оттуда]) [5, с. 168]; босн. *Ni Bosna (Drina², Neretva³, Vrbas⁴) mi ne može nateći koliko trosi⁵* (букв. Даже Босна (Дрина, Неретва, Врбас) не может вылить [своих вод], сколько он тратит) ‘ничто не может сравниться с ним по расходам’ – фраза по поводу большого потребления бензина некоторыми авто [18, с. 53]; *Dabogda te majka po Neretvi kukom trazila⁶* (букв. Дай бог, чтобы тебя мать в Неретве багром искала) – недоброе пожелание кому-л. [18, с. 13], употребляющееся не с целью нанести реальный вред кому-л., а как ругань, причем модальное слово *dabogda* указывает на то, что исполнителем пожелания зла в чьей-л. адрес является Бог, а не сам говорящий.

Актуальность исследуемой проблемы. В сопоставительном плане анализировались чешские и македонские ФЕ заявленной тематики [20], некоторые ФЕ с потамонимами на материале чешского, немецкого и венгерского языков [22]. ФЕ с названиями балканских рек в языках государств экс-Югославии не являлись объектами описания. ФЕ с потамонимами в своем составе в рамках сравнительного анализа представляют интерес как объект изучения на занятиях по лингвокультурологии, фразеологии и для практики фразеографического анализа, интерпретации и описания. Этим объясняется актуальность данной работы.

¹ В некоторых языках название города связано с рекой Вена, протекающей в его черте и впадающей в Дунай: рус. *Вена*, болг., макед. *Виена*, нем. *Wien*, англ. *Vienna*.

² Самый длинный приток Савы, река является природной границей между БиГ и Сербией.

³ Известная изумрудным цветом своей воды река, большая часть которой (203 км из 225) находится в БиГ.

⁴ Правый приток Савы в БиГ (от *врба* ‘верба’).

⁵ Здесь и далее в примерах из этого источника соблюдена орфография автора.

⁶ По примечанию автора, в зависимости от региона БиГ название реки в проклятии может варьироваться.

Материал и методы исследования. Примеры для анализа взяты из словарей [5], [10], [11], [18], источников, указанных в списке литературы, и записей современной разговорной речи. Методы обработки материала – сопоставительный с привлечением структурно-семантического моделирования и культурологического фонового описания, компонентный.

Результаты исследования и их обсуждение. Водные артерии играют важную роль в жизни людей, поэтому их наименования в качестве компонентов разного типа ФЕ весьма частотны, особенно в тех странах, где рек много. В нашей работе не рассматриваются обозначающие населенные пункты перифразы с зависимым компонентом-потамонимом в прямом значении типа макед. *градот на Вардар*⁷ (букв. город на Вардаре) ‘Скопье’, босн. *grad na Neretvi* (букв. город на Неретве) ‘Мостар’, серб. *град на ушћу Саве и Дунава* (букв. город на слиянии Савы и Дуная) ‘Белград’, а также компаративные конструкции, в которых одна река является объектом, а другая – образом сравнения (серб. *Kao što kažu iskusi rafteri, Ržav je reka teška za rafting kao Tara, a pitoma kao Drina*⁸), и устойчивые сравнения (УС), не имеющие переносно-метафорической семантики (серб. *Obavezno tuširanje pre ulaska u Drinu! Ovo upozorenje stoji na jednom od mnogobrojnih vajata, kraj reke, u selu Vrhpolju, gde je Drina, zaista, čista kao suza*⁹; *Дрина као огледало* (букв. *Дрина как зеркало*)¹⁰).

ФЕ с речными гидронимами – один из источников этнокультурной информации и локального мировоззренческого ассоциативного восприятия объективной окружающей действительности. В основе метафорического переосмысления потамонимов лежат реальные характеристики речных объектов (параметры, степень прозрачности воды, особенности устья, течения, русла и пр.), напр.: серб. *širok k'o Dunav na ušću* (букв. широкий как Дунай в устье¹¹) ‘об открытом, щедром, широкой души человеке’ = рус. *рубаха-парень* [4, с. 183]; босн. *širok kao Drina* (букв. широкий как Дрина) ‘о чем-л., отличающемся большим размахом в проявлении чего-л.’¹².

С реками сравниваются и чувства человека: хорв. *Ljubav silna kao Dunav*¹³. Сербский оборот *Бранкова река* означает место Дуная под Бранковым мостом в центре Белграда; бросаясь с этого моста в порыве тяжелых душевных чувств, кончали жизнь самоубийством. Из-за многочисленности подобных случаев это место получило свое метафорически оформленное значение ‘броситься в реку, утопиться’ в следующих выражениях: серб., черногор. *Sa svojm tужним мислима завршићеш у Бранковој реци* (букв. Со своими грустными мыслями закончишь в Бранковой реке), *Од неузвратне љубави трижићеш ме у Бранковој реци* (букв. От неразделенной любви будешь искать меня в Бранковой реке).

Петляющие реки стали образами сравнения в УС со структурно-семантической моделью (ССМ) «извилистый + как + потамоним»: хорв. диал. *kriv ka (ko) Drina* [19, с. 212] – ср. с польск. *kręty jak Pilica* [13, с. 72] и пр., характеризующими улочки, тропинки,

⁷ Самая длинная река в Северной Македонии, на которой находится ее столица – г. Скопье.

⁸ Букв. Как говорят опытные рафтеры, *Ržav* – река такая же сложная для сплава, как *Tara*, и такая же спокойная, как *Drina* [<https://westserbia.org/aktivni-odmor/arilje/rafting/>].

⁹ Букв. Обязательное принятие душа перед входом в Дрину! Это предупреждение установлено на одной из многочисленных скульптур идолов у реки в деревне Врхполье, где *Дрина* действительно чистая, как слеза [https://www.b92.net/o/putovanja/zanimljivosti?yyyy=2015&mm=07&dd=02&nav_id=1010960].

¹⁰ [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Дрина_као_огледало.jpg].

¹¹ Устье Дуная припадении в Черное море представляет собой обширную разветвленную дельту площадью в 5,5 тысяч км².

¹² *Mi smo mali porodični tim, ali dobrodošlica naša je široka kao Drina* (букв. Мы маленькая семейная команда, но *гостеприимство* наше широко как *Дрина*) [<https://www.booking.com/hotel/ba/apartman-kutak-visegrad.ru.html>]. УС мотивировано тем, что в период дождей река выходит из своих берегов и затопляет прибрежные села.

¹³ <https://www.shazam.com/song/1558393598/ljubav-silna-ka-dunav>

серпантин (дорогу в горах и ее участки с крутыми виражами) и людей (благодаря переносу значения прилагательного в основании УС): серб., босн. *kriv* – 1) ‘неправильный, ложный, фальшивый’, 2) ‘тот, кто является причиной чего-л. плохого’, 3) ‘виновный, виноватый’¹⁴ (ср. польск. *kręty* – ‘нечестный’, ‘запутанный’).

Извилистый природный ландшафт бассейнов балканских рек, в основном горных, породил множество ФЕ, бытующих в языках народов стран бывшей СФРЮ (сербском, черногорском, македонском, хорватском, боснийском и даже словенском в силу хорватско-словенского языкового и культурологического билингвизма его носителей) и ставших концептуальными в рамках их общего мировоззренческого восприятия окружающей действительности. Мотив и образ исправления / выпрямления изгибов реки дал жизнь макед. *ja isprava kriva Drina*; *isprava krivi drini* (букв. выпрямлять / выравнивать кривые дрины) ‘стараться выполнить / осуществить нечто невозможное, напрасно добиваться чего-л., мучиться’ [7, с. 214]; серб. *ispravljati krivu Drinu* / *krive Drine* (букв. выпрямлять / выравнивать кривую Дрину / кривые Дрины) ‘пытаться делать что-л. невозможное, неосуществимое; тщетно пытаться исправить укоренившуюся несправедливость и т. д.’ [10, с. 245], ‘решать очень сложные вопросы, на решение которых недостает сил и возможностей’, ‘сделать невозможное’ [11, т. 1, с. 780; т. 2, с. 507]; *He може се крива Дрина раменом исправити* ‘о том, что нельзя исправить’; босн. *ispravlja krivu Drinu* ‘о бесполезной, утомительной работе’¹⁵ [18, s. 25]; хорв. *ispraviti* / *ispravljati krivu Drinu*; *ispraviti* / *ispravljati Drini krivine* ‘сделать / делать невозможное’; *ispravljati tuđe krive Drine* (букв. выпрямлять чужие кривые Дрины) ‘исправлять ошибки других людей, решать чужие проблемы’ [19, s. 212]. В интернете встречаются ФЕ *ispravljanje krive Drine* и *Borices se sa mnom kao sa krivom Drinom* (букв. Борешься со мной, как с извилистой Дриной). По своей географической природе Дрина, протекающая по территории центральной части Балкан, действительно представляет собой весьма извилистую водную артерию. Именно объективный фактор ее извилистого течения породил переносное значение ФЕ с компонентом *Дрина* в общем значении ‘бесполезность труда исправлять кривую, извилистую реку’, что в буквальном смысле не подвластно человеку и что послужило толчком для создания метафорической образности в данных ФЕ. В качестве семантической русской параллели можно привести ФЕ *горбатого могила исправит*. Надо отметить, что в некоторых ФЕ существительное *Дрина* выступает не как имя собственное, а как нарицательное, поскольку употребляется в форме множественного числа, а в македонском примере пишется с маленькой буквы.

В серб. *izvoditi krive Drine* (букв. выводить кривые Дрины) [10, с. 245], хорв. *izvoditi krive Drine* [16, s. 970] – ‘дурачиться, валять дурака, вести себя легкомысленно, как малолетний несмышленный ребенок; паясничать; привередничать, чудить’ – эмоционально и экспрессивно подчеркивается несерьезность поведения, что метафорически обосновывается извилистостью течения этой реки. Игрой значения слова *kriv*, как было указано выше, объясняется ФЕ *kriva Drina* (букв. виновата Дрина) ‘о виновном, виноватом человеке, преступнике, мошеннике’ [16, s. 289]. Корреляция *прямой* = *правый, невиновный*

¹⁴ Kriva, za svaku ruznu rec si kriva i za moje suze ti si *kriva kao Drina* u koju bih rado skocio (букв. Виновата в каждом скверном слове, ты виновата за [пролитые мной] слезы, как Дрина, в которую я бы с радостью прыгнул) [https://rus-songs.com/tekst-pesni-sasa-matic-kriva-perevod-slova-pesni/]

¹⁵ Kriva Drina (букв. кривая / неправильная Дрина) со своим извилистым руслом является не только географической, но и историко-культурологической многовековой границей не просто между Боснией и Сербией, но и между двумя полярными мирами – православной и мусульманской культурами, что в когнитивном смысле уже давно представляет собой не гидронимический термин, а концептуальный в виде раздела культур, который следует исправить, но при этом подчеркивается изначальная невозможность этого, как «исправлять / выравнивать кривую Дрину» (ср. рус. в аналогичном значении: *биться головой об стену, хоть кол на голове теши* и т. п.).

обнаруживается и в макед. *Прав, прав како реката Мавровска*¹⁶ – фраза употребляется, когда говорят о чьей-то виновности [8, с. 154]; в ФЕ планы содержания и выражения антонимичны.

Прозрачность – замутненность рек тоже отразилась в фразеологии. В основании УС прилагательные могут употребляться как в прямом значении, характеризуя степень чистоты, прозрачности какого-л. водоема или напитка (вина, сока, сыворотки, бузы), текучего жидкого вещества (растительного масла, антифриза), так и в переносном. Например, лексема *бистар (bistar)*¹⁷ в прямом значении – ‘прозрачный, чистый, незамутненный, ясный’: серб. *бистар као Неретва* (букв. прозрачный как Неретва) ‘о каком-л. потамониме’, а в переносном – ‘сообразительный, смекалистый, сметливый’, что дало жизнь ироничным УС, где противопоставлены планы выражения и содержания: хорв. диал. *biti bistar kao Prunjak*¹⁸ (букв. быть сообразительным как Пруняк) ‘не быть умным, быть глупым’ [19, с. 212]. В макед. *бистар како матен Вардар* (букв. сообразительный как мутный Вардар) ‘о несообразительном, неинтеллигентном человеке’ [2, с. 21] и серб. *бистар као / ко мутна Морава*¹⁹ иронию усиливает столкновение в микроконтексте УС антонимов *прозрачный – мутный*, причем речь может идти и не о человеке: макед. А твојава логика е *бистра ко матен Вардар*²⁰; *савест* (= совесть) *чиста ко мутна Морава*.

Прилагательное *мутный* в основании УС может использоваться прямо, характеризуя что-л. малопрозрачное: *мутан као Морава*, и переносно: Сервера Balkanci *mutni kao dunav*²¹; *mutniji od Dunava*²² (букв. он мутнее, т. е. непонятнее, чем Дунай), поэтому, видимо, хорв. диал. *mutan ka Drina* ‘очень мутный’ [19, с. 212] дано без уточнения семантики. Метафорический перенос *мутность воды → непредсказуемость действий* обусловлен объективными фактами²³. Отсюда *мутный* – перен. ‘о человеке непредсказуемом, непонятном, подозрительном, обманывающем, что-то недоговаривающем, скрывающем, делающем какую-л. сделку и пр. непрозрачной’, ‘об организации, вызывающей сомнение по какой-л. причине (условиям труда, возможным рискам, связанным с работой в ней, предоставляемым ею услугами и пр.)’: серб. *мутан као Дунав*, хорв. *mutni kao Drina*; макед. *матен како Вардар* [2, с. 21] – ‘о человеке’; Бизнес *матен како Вардар*²⁴. Слово квалифицирует физическое состояние и выражение глаз, характер взгляда: макед. Ја гледам вака, поглед *ко матен вардар*, тело *ко струмичка бабура*²⁵, памет е научна фантастика за неа (букв. Я вижу вот так: *взгляд как мутный Вардар* (= непонимающий), тело как струмичкий перец, мозги (ум, память) – научная фантастика для нее²⁶).

Река – опасная стихия, с ней связан мотив бесследного исчезновения как перемещения в пространстве, «актуализируется не только признак самого течения воды ..., но и быстроты

¹⁶ Мавровска – река в северо-западной части Северной Македонии; раньше была левым притоком р. Радика, теперь впадает в Мавровское озеро / водохранилище (макед. Мавровско Езеро).

¹⁷ Об УС с этим прилагательным по отношению к напиткам см. в: [6, с. 268].

¹⁸ Приток р. Неретвы в Хорватии.

¹⁹ Как равнинная река, Морава несет большое количество земли, и поэтому в верхних слоях вода мутная. Ср. со строками: Эти *мутные ржавые воды реки*, как ноябрьская темная ночь, глубоки – что там в омутах, кто его знает? [Н. Брагин. Морава // Сербская рапсодия. – Новокузнецк : Союз писателей, 2023].

²⁰ Букв. И логика твоя ясна, как мутный Вардар [http://forum.kajgana.com].

²¹ <https://gamemonitoring.ru/rust/servers/734445>.

²² <https://vukajlija.com/mutniji-od-dunava/168856>.

²³ Дунай по своей сути далеко не «голубой», как его поэтически воспевают в народном творчестве, а один из самых загрязненных крупных речных водоемов, которому желто-коричневый цвет придают взвешенные частицы илистого грунта, особенно в половодье, а Дрина – горная река, которая становится мутной, вплоть до грязно-коричневого цвета, после ливней и сходов скалистых пород.

²⁴ <http://www.utrinski.com.mk>

²⁵ *Бабура* – зеленый сладкий перец круглой формы; *струмичка* – производное от названия города Струмица.

²⁶ <http://ludaglava.blog.mk>

совершаемого ... действия»; «вода является также носителем признака ‘не оставляющий никаких следов, бесследный’, что обусловлено тем же свойством ее текучести» [15, с. 87]. Это мотивировало возникновение хорв. *tako nestati kao da je koga Mura*²⁷ *odnijela* (букв. исчезнуть, словно кого-то Мура унесла) ‘исчезнуть, пропасть, затеряться, провалиться’; *zovi Drinu za svidoka* (букв. зови Дрину свидетелем) ‘свидетелей нет, никто не знает, что произошло’ [19, с. 212]; макед. *go однесе Вардар* (букв. его унес Вардар) ‘неожиданно исчезнуть’ [2, с. 21].

Особую угрозу представляет непрозрачная вода, поэтому некоторые потамонимы сопровождаются постоянным эпитетом *мутный*: макед. *go однесе матен Вардар* [20, с. 533]; серб. *мутна Морава (Марица, вода) однела* некога / нешто; *носи / однела мутна Марица*²⁸ [11, т. 3, с. 301; 468] ‘исчезло, испарилось бесследно, пропало навсегда’. Если человек хочет избавиться от чего-, кого-л., он использует выражения *Dabogda mutna Morava однела* (букв. Дай бог, чтобы мутная Морава унесла); *нек* некога (нешто) *носи мутна Морава / Марица* (букв. пусть кого-то / что-то унесет мутная Морава / Марица); *idi u mutnu Maricu*²⁹ – шутливое / «легкое» проклятие (ср. рус. *иди к черту!*).

ФЕ *бацати / бацити* нешто у *мутну Марицу* (букв. бросать / бросить что-л. в мутную Марицу) имеет семантику: 1) ‘напрасно тратить, растрачивать’; 2) ‘безвозвратно потерять что-л.’; 3) ‘исчезнуть навсегда’ [11, т. 3, с. 301], [10, с. 32]. Глагол может отсутствовать³⁰ или варьироваться: *tonuti u mutnu Maricu* [4, с. 182]. Серб. *избацила* (= выбросила, выкинула [на берег]) *мутна Марица / Морава* негативно характеризует внешность человека: *izgledati [kao] da koga je mutna Marica / Morava izbacila*³¹ ‘выглядеть неважно, помятым’, а повтор лексемы в УС *мутан као мутна Марица* еще более усиливает заключенную в ФЕ экспрессию.

Если цвет реки Морава объясняется ее природными свойствами, то непрозрачность вод Марицы связывается с кровопролитной битвой-резней в ночь с 25 на 26 сентября 1371 г., в которой, по преданию, османские завоеватели победили сербов благодаря хитрости; «место сражения турки и ныне называют “Срб-синдиги”, что в переводе с турецкого означает “сербская погибель”» [4, с. 182]. Это событие отражено в сербской эпической песне «Марко Краљевић познаје очину сабљу» (букв. Марко узнает отцовскую саблю), в которой говорится, что река помутилась от крови сербских воинов. Таким образом, ФЕ со словосочетанием *мутна Марица* имеют культурно-исторические корни, потому что «популярность и широкая известность этой песни сербского эпоса способствовали укоренению этого выражения в языке» [4, с. 182]. В продолжение развития семантической тематики приведем пример из словенского языка: *Ljubljana*³² *skozi oči, kjer na dan priteče Velika Ljubljana* (букв. Любляница замутит очи (т. е. сознание), когда наступит

²⁷ Приток реки Драва.

²⁸ Марица протекает по территории Болгарии, Греции и Турции.

²⁹ <https://sr.wiktionary.org/wiki/idenje>

³⁰ Е, prode i to Vekovni san južnoslovenskih plemena, zemlja za koju je palo ili položeno onoliko žrtava e da bi njihovi potomci uživali u slobodi, ukoliko – tu tamnicu naroda *baciše u mutnu Maricu* (букв. Что ж, вековая мечта южнославянских племен прошла, земля, за которую пали и отдали столько жертв, чтобы их потомки могли наслаждаться свободой, короче говоря, – они бросили эту тюрьму народа в мутную Марицу [<https://vreme.com/vreme-uzivanja/jugoslavija/>]; „Dole latinica”, nastavak je pokliča istih krugova, koji su govorili: „Svaku Jugoslaviju u mutnu Maricu” (букв. «Долой латинские буквы» – это продолжение лозунга тех же кругов, которые говорили: «Любую Югославию – в грязную Марицу» [<https://www.politika.rs/sr/clanak/379138/Jugoslavija-se-nije-raspala-ona-je-ubijena>]).

³¹ Ср. с: Naš narod bi rekao, *izgledam kao da me poplava izbacila*, našao se na svoj račun predsednik Srbije Aleksandar Vučić (букв. Наш народ сказал бы: «Я выгляжу так, будто меня выбросило наводнением», – пошутил о себе президент Сербии Александр Вучич) [<https://adria.tv/vijesti/otvoreni-balkan/vucic-izgledam-kao-da-me-je-poplava-izbacila/>].

³² Горная река, протекающая через столицу Словении – Любляну.

день разлива / выхода из берегов Большой Любляницы, т. е. когда наступит половодье этой горной реки после осадков или схода снега с гор).

У многих народов *река ассоциируется с течением времени*: укр. *час рікою пливе* 'время течет / уплывает быстро', исключением не являются и балканские славяне: серб. *teci, teci, Dunave* (букв. теки, теки Дунай) 'и это пройдет'; *Godine će brzo kao Drina, kroz lukove života proteći*³³. Это отразилось и во ФЕ с семантикой 'пройдет еще очень много времени до чего-то; что-л. произойдет очень нескоро; что-л. будет продолжаться долго; многое еще случится (произойдет, изменится) с этого времени / момента' со ССМ «[еще] + много (достаточно, полно) + [до тех пор (до той поры, до того времени)] + воды утечет (протечет) + потамоним», где название реки варьируется: серб. *доста ће дотле воде Дунавом протекти*; *много ће донде Дунавом воде протекти* [5, с. 71; 184]; *много ће [дотада] воде Дунавом протекти* [14, с. 133]; *пуно воде протекти Дунавом*³⁴; *много ће воде још Савом да пртекне* [4, с. 183]; *много ће воде протекти Дунавом и Савом (Савом и Дунавом)*³⁵; макед. *многу вода [ке] истече (протече) по Вардар*³⁶ [20, с. 533]; хорв. *još će mnogo (puno) vode proteći Savom (Dravom³⁷, Dunavom, Neretvom; do tada (dotle) će još mnogo (puno) vode proteći Dunavom (Savom); premalo je vode proteklo Savom i Dunavom; puno (mnogo) će vode proteći (proteklo je) Savom (po Savi) itd.* [16, с. 1109; 1110; 113; 114]; босн. *jos ce Bosne proteći*³⁸ [18, с. 30]. Подобные ФЕ известны и другим языкам индоевропейского пространства³⁹. В количественных вариантах название реки может отсутствовать: серб. *много воде ће протекти* [11, т. 1, с. 401]; хорв. *dotle će još mnogo vode proteći; mnogo je vode od toga [događaja] proteklo* [16, с. 1109; 1111], что касается и других языков⁴⁰. Такое же значение имеют и ФЕ с иной структурой: серб. *много ће воде Дунав однети* (букв. много воды Дунай унесет) и хорв. *još će Sava puno smrada pronijeti* (букв. еще много смрада / грязи / негатива / горя Сава унесет [с собой]) [19, с. 212].

³³ Годы пролетят быстро, как Дрина, через поле жизни протекут [https://058.ba/2011/12/nenad-arnautovic-ko-na-drini-cuprija-spot/].

³⁴ Пуно воде протекти Дунавом док две државе постану пријатељске (букв. Полно воды утечет по Дунаю, пока два государства станут дружественными) [https://www.in4s.net/grabar-kitarovic-jos-ce-vode-proteci-dunavom-srbija-hrvatska-postanu-prijateljske/].

³⁵ Выделяется из текстов: *Много ће воде протекти Дунавом и Савом док се поново не роди тако божанствен глумац* (букв. Много воды утечет по Дунаю и Саве, пока не родится такой превосходный актер) [https://iskra.co/kultura/odlazak-legende-velikan-dragan-gaga-nikolic-sahranjen-u-aleji-zasluznih-gradjana/]; *Бункери који су надживели ратове. Много ће воде протекти Дунавом и Савом пре него што сазнамо шта се налази на њиховом дну* (букв. Бункеры, пережившие войны. Много воды утечет по Дунаю и Саве, прежде чем мы узнаем, что лежит на их дне [https://sr.m.wikipedia.org/wiki/Београд_испод_Београда]; *Сигуран сам да ће много воде протекти Савом и Дунавом да би Хрватска разумела какав је злочин била Олуја*. (букв. Я уверен, что много воды протечет по Саве и Дунаю, чтобы Хорватия поняла, каким преступлением была операция «Буря») [https://srbin.info/vucic-u-razgovoru-sa-natasom-kandic-da-ne-sanjaju-srbi-ono-sto-sam/].

³⁶ Самая длинная река в Северной Македонии.

³⁷ Драва протекает в Италии, Австрии, Словении, Хорватии (частично по ее границе с Венгрией), впадает в Дунай на территории Хорватии.

³⁸ Выражение относится также к человеку, которому нужно очень много времени, чтобы понять что-л. или сделать что-то. Как пишет автор, пословица активна в БиГ, причем потамоним в ФЕ может варьироваться в зависимости от региона.

³⁹ Русин. *ице [потамаль] вельо води прейдзе по Дунаю*; в.-луж. *hišće wjele [něšto] wody po Sprjewi přeběži (zběži, přeběhni)*; польск. *[do tego czasu] dużo (wiele, sporo) [jeszcze] wody w Wiśle (Odrze, Renie i in.) upłnie [nim (zanim...)]*; венг. *sok víz lefolyik még addig a Dunán*; нем. *da [bis dahin] fließt noch viel Wasser den Rhein (die Donau, die Elbe, die Spree, die Main, den Neckar, die Isar o.ä.) hinunter; seitdem ist viel Wasser die Elbe runtergelaufen*.

⁴⁰ Ср. с рус. *[еще] много воды утечет [пока (до тех пор)]*; укр. *[ице] багато води спливе [до того часу]*; лемк. *вельо воды потече; иі вельо тады воды потече (перейде)*; болг. *колко (много, доста) вода [ице] истече*; слвц. *ešte veľa vody utečie (uplynie)*; чеш. *uteče (uplyne) mnoho (hodně) vody [do té doby]*; польск. *dużo (wiele, sporo) wody upłnie, nim (zanim...)*.

С образом р. Миляцки⁴¹ связано несколько ФЕ с семантикой времени: *Dok Miljacka protice* (букв. пока Миляцка течет) отражает постоянство, незыблемость чего-л. – ср. со строками популярной песни *Dok Miljacka protice* *Ja cu te voljeti*⁴² (букв. До тех пор, пока Миляцка течет, Я буду тебя любить). В разговорной речи жителей Сараева зафиксирована ФЕ *Miljacka dok priča* (букв. пока Миляцка говорит) со значением ‘ничего не изменится со временем’, ‘люди вечно / долго будут помнить о случившемся’.

Проточная *вода рек связывается с телесной и душевной чистотой*; считается, что она смывает грехи, откуда ФЕ со структурой «не может отмыть / не отмоем [кого от чего] (не может смыть / не смоет [что с кого]) + ни + потамоним + [ни + потамоним]» = ‘никто / ничто не может оправдать кого-л., снять вину, смыть пятно с кого-л.’: серб. *He може / неће опрати ни Дунав ни Сава; ни Дунав не може опрати*⁴³; *опрати не могу ни Сава ни Дунав [ни сви свети*⁴⁴]; хорв. *Sava ni Drava neće (ne može) oprati što* [19, s. 212]; *ne bi ga Sava oprala; Sava ni Drava ne bi oprala kaj; Sava ni Drava nemre oprati kaj* [16, s. 913]; *ne bi oprala Mala i Velika rika* кога⁴⁵ ‘о морально испорченном (лживом, беспринципном и т. п.) человеке’ [19, s. 211]; макед. *Дунав не може да го испере од ...* [20, s. 537]; *не те мијат ни Сушица ни Грашница*⁴⁶ ‘ничто не может оправдать твои действия (говорится собеседнику)’ [8, с. 155]. Мотивация ФЕ прозрачна: кто-то так погряз в грехах, что отмыться от них не поможет ни одна, ни даже две реки (воды в них не хватит для этого)⁴⁷.

Казалось бы, близкие болг. диал. *He може ме опра ни Дунав* (букв. не сможет меня вымыть / омыть даже Дунай) [9, с. 709]; макед. *He го пере ни Вардар, а не [нак] Брегалница*⁴⁸ [8, с. 155; 20, с. 537] имеют несколько иную семантику – ‘ничто не может кому-л. помочь; кто-то находится в очень плохой ситуации’. Ср. также с макед. *Да си измие раците на Брегалница* (букв. вымой руки в Брегалнице) – пожелание, чтобы с кем-л. случилось что-то плохое; *Мене само Вардар ме пере* (букв. меня только что Вардар вымыл) – ‘говорящий находится в очень плохой ситуации’ [8, с. 155].

В языках народов бывшей Югославии есть разнотипные ФЕ с гидрообъектом *река*, которые употребляются именно в данном регионе. Таковы серб. *стајати [чврсто] као на Дрини ћуприја*⁴⁹ (букв. стоять [твердо, крепко] как на Дрине мост) ‘о чем-л. вечном, незыблемом’ [1, с. 180]; *vječno kao ćuprija na Drini*⁵⁰; макед. *Засрами се, јас попрво во Вардар би се фрлил!* (букв. Постыдитесь, я бы лучше в Вардар бросился) – обвинение

⁴¹ Небольшая река, протекающая по центру столицы Боснии, известна большим количеством мостов (некоторые из них возведены в эпоху Османской империи).

⁴² <https://radiosarajevo.ba/radio/aktuelno/hari-i-zera-dok-miljacka-protice-ja-cu-te-voljeti/378700>

⁴³ Сада кад кажем да сам рођен у Црној Гори морам да се зацрвним. Јер очекујем следеће питање. *Ни Дунав не може опрати* образ нас ни кривих ни дужних (букв. Теперь, когда я говорю, что родился в Черногории, мне приходится краснеть. Потому что я ожидаю следующего вопроса. Даже Дунай не может смыть нашу вину и стыд) [<https://www.in4s.net/u-srce-srpske-sparte-zabijen-je-glogov-trn/>]; Срамота коју је ова фукара нанела СПЦ је толика, да је *ни Дунав не може опрати* (букв. Позор, который этот негодяй нанес Сербской Православной Церкви, настолько велик, что даже Дунай не может его смыть) [<https://www.srbijadanas.net/cemu-i-kome-sluzi-spc-danas-i-kako-je-patrijarh-irinej-sa-biranim-saradnicima-stao-u-sluzbu-izdajnickih-poslova/>]

⁴⁴ Ни все святые.

⁴⁵ Здесь не потамонимы, а речные гидронимы с параметрическим показателем.

⁴⁶ Сушица – русло пересыхающего ручья, маленькой речки в Охриде, р. Грашника впадает в Охридское озеро (на северо-западе города).

⁴⁷ Ср. с болг. диал. *He ще [да] ме / го умие ни Бяло море* (букв. Не умоет меня / его Белое море) ‘ничто не может меня / его оправдать, я / он очень виновен’ [<https://ibl.bas.bg/rbe/>].

⁴⁸ Река в восточной части Северной Македонии, самый крупный левый приток Вардара.

⁴⁹ Старый мост в г. Вышеград, давший название книге Иво Андрича «Мост на Дрине», стал символом вечности.

⁵⁰ *Ljudi će se uzdizati i padati ali će ona istinska ljubav prostog čovjeka živjeti vječno kao za Andrića njegova ćuprija na Drini* (букв. Люди будут подниматься и падать, но истинная любовь простого человека будет жить вечно, как для Андрича его мост на Дрине) [<https://058.ba/2011/12/nenad-arnautovic-ko-na-drini-cuprija-spot/>].

собеседника в содеянном; *Оди ли Вардар нагоре?*⁵¹ – *Ха, оди!* (букв. потечет ли Вардар вверх / в гору? – Ха, потечет!) ‘о том, что невозможно, что никогда не произойдет’ [8, с. 154], ‘реплика-реакция, когда кто-то упрямится’ [20, с. 533]; диал. *туна и сава*⁵² ‘много, очень много’ [17, с. 255]; босн. *Puhni vjetre za Neretve* (букв. Дуют ветры за Неретвой) – пословица в основном употребляется, когда кто-л. хочет изменить ситуацию, так как ветер приносит перемену погоды, а значит и настроения [18, с. 68]; *kad Miljacka poteče* (букв. когда Миляцка разольется / станет полноводной / выйдет из берегов) – 1) ‘бог / черт его знает, когда что-л. случится’, 2) ‘всегда, часто’⁵³; хорв. *moći više izgovoriti nego Mala rika vode proneše* (букв. иметь возможность сказать больше, чем Малая река воды проносит) ‘быть болтливым’; *čut će se na Buni i Bunici*⁵⁴ (букв. будет слышно на Буне и Бунице) ‘это выйдет наружу, станет известно повсюду, все будут знать’; *obišao je tko Bunu i Bunicu* (букв. обошел Буну и Буницу) ‘всюду, везде был, все повидал’; *proći Bunu u Bunicu* ‘об аморальном человеке, который все перепробовал и все испытал’; *krvav ka Drina* ‘очень кровавый’⁵⁵; *ravno je komu što do Drine*⁵⁶ (букв. ровно кому что до Дрины) ‘все равно, без разницы, безразлично’ = рус. *все по барабану*; *do lampочки* ‘абсолютно все равно’; *mlaku k Muri prelijevati* (букв. болото / топь в Муру переливать) ‘бедный богатому помогает’; *uvijek sam po Muri ići* (букв. всегда один на Муру хожу) ‘вхолостую, т. е. не производя полезной работы, безрезультатно, напрасно’; *prevesti žedna preko vode Vrljike*⁵⁷ koga (букв. переносить испытывающих жажду через Врлики) ‘обманывать, хитрить’ [19, с. 211–212]; диал. *prepelati žejnok prek Drave* ‘ловко, искусно обмануть, провести кого-л.; устроить каверзу, подложить свинью кому-л.’⁵⁸ [16, с. 287].

Выводы. Голубые артерии играют важную хозяйственно-социальную роль в жизни людей, но в корпусе фразеологии жителей стран экс-Югославии эта сторона не отражена. Фразеологически значимыми оказались искривленность русла, прозрачность – мутность воды, нескончаемость водного потока, некоторые параметрические показатели, ассоциации со временем, с телесной и душевной чистотой. Часть рассмотренных ФЕ образована по ССМ, известным и другим индоевропейским народам: напр., слвн. устар. *vodo v Savo nositi* [21, с. 96] имеет структуру «воду + в + потамоним носить (лить)» = ‘делать ненужную, бесполезную работу’⁵⁹, которая является подмоделью ССМ «воду + в + водоем носить / возить

⁵¹ Ср. с нем. диал. *wenn de Rhein de Berg roffleist* (букв. когда Рейн потечет в гору).

⁵² Употребляется «в Прилепе, расположенном в центральной Македонии ... Его происхождение связано с турецким названием Дуная – Туна и гидронимом Сава. В Македонии, где есть крупные реки, словосочетание *дунав вода* “дунайская вода” означает “много воды, обычно после обильных дождей или наводнений”» [17, с. 255].

⁵³ Значения мотивированы тем, что Миляцка, будучи горной рекой, непредсказуема: вчера она мелководная, сегодня полноводная, завтра вышла из берегов, послезавтра обмелела; подъем уровня воды в ней после дождей в условиях постоянно меняющейся погоды в окруженном высокими холмами городе не раз причинял большой ущерб во время наводнений.

⁵⁴ Буна – река в Герцеговине, левый приток Неретвы; р. Буница впадает в Буну к северу от населенного пункта Буна.

⁵⁵ УС связано с отраженным в народном эпосе поверьем о происхождении рек из крови павших на поле брани воинов.

⁵⁶ ФЕ имеет ту же ССМ, что и серб. *sve je nekoje ravno do Kosova; je sve ravno [чак] do mora (Косова)* [10, с. 433]; *sve mi je ravno do Kosova; ravno mu je sve do mora* [11, т. 2, с. 10; 423]; хорв. *ravno je sve do Kosova komu; ravno do Kosova; ravno je komu [odavde] do Kosova; [ravno je kome sve do mora* [16, с. с. 499–500; 635] – ‘быть равнодушным, ко всему относиться с безразличием, не волноваться, не нервничать’.

⁵⁷ Небольшая пересыхающая карстовая река в Хорватии и БиГ, относящаяся к бассейну р. Неретва.

⁵⁸ ФЕ являются вариантами хорв. *prevesti žedna preko vode*; серб. *жедна (човека) преко воде (преко девет вода) превести*; макед. *жеден преку вода ќе те пренесе*.

⁵⁹ Ср. с лемк. *воду до Дуная ляти*; чеш. *do Dunaje vodu nosit (vlévat)*; слвц. *vody leje do Dunaja*; в.-луж. *wodu do Łjbja (Sprjewji) nosyć*; нем. *Wasser in den Rhein (die Elbe, Werra, Limmat, Donau) tragen (schütten)*; венг. *Dunába hordja a vizet*.

(лечь)»⁶⁰; часть ФЕ, объединенных одной ССМ, распространена на территории стран бывшей СФРЮ (при этом ФЕ могут быть эквивалентными либо частично тождественными в силу варьирования потамонимов). Идиоэтничность объясняется культурной маркированностью (напр., сербские ФЕ с компонентом *Марица*), географией (напр., хорв. *ići preko Drine* (букв. перейти через Дрину) 'выехать за пределы Хорватии, в Сербию' [19, s. 212]), историей (напр., серб. *Od Вардара na до Триглава*⁶¹ (букв. от Вардара и до Триглава) – собирательный образ ныне не существующей страны Югославии из ставшей крылатой фразы из популярной песни [см. 3, с. 339–340], ср. с цитатой из песни на слова В. Лебедева-Кумача «От Москвы до самых до окраин», ставшей метафорой СССР), местными достопримечательностями (босн. *Pada Pliva u Vrbas i izgubi svoj glas*⁶² (букв. Впадает Плива в Врбас и теряет свой голос) 'в союзе / объединении большинства с меньшинством голос (= мнение, желания и пр.) меньшинства не слышен' [18, s. 61]) и некоторыми другими причинами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиева А. А. Турецкие лексические заимствования в языке И. Андрича в современном сербохорватском литературном языке : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.03. – Л., 1983. – 202 с.
2. Велковска С. Македонска фразеологија со мал фразеолошки речник. – Скопје : С. Велковска, 2008. – 377 с.
3. Гончарова К. В. От Вардара до Триглава: концептуальные топонимы в сербской фразеологии // Языки, культуры, этносы. Формирование языковой картины мира: филологический и методический аспекты. – Йошкар-Ола : МарГУ, 2024. – С. 338–343.
4. Дракулич-Прийма Д. Сербские фразеологизмы с компонентом топонимом // Национальное и интернациональное в славянской фразеологии. – Greifswald : Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, 2013. – С. 180–184.
5. Караџић В. Народне српске пословице и друге различне, као оне у обичај узете ријечи. – Цетиње : Б. и., 1836. – 362 с.
6. Кузнецова И. В. Ориентализмы тематической группы «Напитки» в боснийской фразеологии (на фоне фразеологии других народов) // Studia Slavica. – 2021. – Т. 66, № 2. – Р. 261–273. – DOI 10.1556/060.2022.00046.
7. Никодиновска Р. Топонимите во македонските и во италијанските фраземи: сличности и разлики // Имињата и фразеологијата. – Скопје : Филолошки факултет «Блаже Конески», 2018. – С. 209–219.
8. Никодиновски З. Семиологијата на водата во македонскиот јазик – II дел // Годишен зборник. – Скопје : Филолошки факултет «Блаже Конески», кн. 39–40, 2014. – С. 143–165.
9. Ничева К., Спасова-Михайлова С., Чолакова К. Фразеологичен речник на българския език. – София : БАН, 1974. – Т. 1. – 759 с.
10. Оташевић Ђ. Фразеолошки речник српског језика. – Нови Сад : Прометеј, 2012. – 1045 с.
11. Речник српскохрватског књижевног језика. – Књ. 1–6. – Нови Сад : Матица српска – Загреб : Матица хрватска, 1967. – 867 с.
12. Спалек О. Н. Гидронимы в китайской фразеологии // Baltic Humanitarian Journal. – 2017. – Т. 6, № 4(21). – С. 194–196.
13. Спалек О. Н. Гидронимы в польской фразеологии // Славянский мир: общность и многообразие. – М. : Ин-т славяноведения РАН, 2017. – С. 71–73.
14. Српско-руси́нски речник. – Т. 1. – Нови Сад : Филозофски факултет, 1995. – 802 с.
15. Феоктистова Л. А. К анализу денотативного уровня концептуального поля «Исчезновение» // Ономастика и диалектная лексика. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2003. – Вып. 4. – С. 85–95.
16. Fink Arsovski Ž., Kovačević B., Hrnjak A. Bibliografija hrvatske frazeologije s frazeobibliografskim rječnikom. – Zagreb : Knjigra, 2023. – 1193 s.
17. Koleva K. The Bulgarian-Romanian Language Boundary: Anthroponymical Data // Slavia Meridionalis. – 2015. – № 15. – С. 253–260. – DOI 10.11649/sm.2015.021.

⁶⁰ Это может быть море (болг. *нося вода в морето*; лемк. *ляти воду до моря*; чеш. *do moře vody přilévat*; слов. *vody leje do mora*; польск. *wozić wodę do morza*; кашуб. *do moŕa wodą nosëc*; нем. *Wasser ins Meer tragen*), река или пруд (в.-луж. *wodu do rěki (do hata) nosyć*) и даже колодец (лемк. *ляти воду до студні*; польск. *wozić wodę do studni*).

⁶¹ Гора в Словении, ее национальный символ, изображена на гербе и флаге современной Словении.

⁶² Основанная на рифме поговорка связана с природной достопримечательностью БиГ – Пливским водопадом с ярко-бирюзовой водой, завершающим бег реки эффектным «прыжком» с более чем 20-метровой высоты в р. Врбас в г. Яйце.

18. Lukic Z. Poslovice u Bosni i Hercegovini. – 2001. – 91 s. [Электронный ресурс]. – URL : <https://zlatkolukic.com/wp-content/uploads/2017/06/12.Poslovice1.pdf> (дата обращения: 15.02.2024).
19. Menac-Mihalić M. O hrvatskim dijalektnim frazemima s toponimom kao sastavnicom // *Folia onomastica Croatica*. – 2010. – № 19. – S. 203–222.
20. Ribarova S. O některých hydronymech v českých a makedonských frazémeh // «Вода» в славянской фразеологии и паремииологии. Т. 2. – Будапешт : Тинта, 2013. – С. 533–539.
21. Savelieva E. Концепт движения и глаголы движения во фразеологизмах словенского и русского языков. Doktori disszertáció. – Budapest, 2012. – 213 s.
22. Tölgyesi T. Jako ryba ve vodě – Wie ein Fisch im Wasser – Mint hal a vízben. Kontrastivní analýza českých, německých a maďarských frazémů o vodě // «Вода» в славянской фразеологии и паремииологии. Т. 2. – Будапешт : Тинта, 2013. – С. 633–638.

Статья поступила в редакцию 12.08.2025

REFERENCES

1. Alieva A. A. Tureckie leksicheskie zaimstvovaniya v yazyke I. Andricha v sovremennom serbohrvatskom literaturnom yazyke : diss. ... kand. filol. nauk : 10.02.03. – L., 1983. – 202 s.
2. Velkovska S. Makedonska frazeologija so mal frazeoloshki rechnik. – Skopje : S. Velkovska, 2008. – 377 s.
3. Goncharova K. V. Ot Vardara do Triglava: konceptual'nye toponimy v serbskoj frazeologii // *Yazyki, kul'tury, etnosy. Formirovanie yazykovoj kartiny mira: filologicheskij i metodicheskij aspekty*. – Jashkar-Ola : MarGU, 2024. – S. 338–343.
4. Drakulich-Prijma D. Serbskie frazeologizmy s komponentom toponimom // *Nacional'noe i internacional'noe v slavyanskoj frazeologii*. – Greifswald : Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, 2013. – S. 180–184.
5. Karađih V. Narodne srpske poslovice i druge razlicne, kao one u obicaj uzete rijechi. – Сетинье : В. и., 1836. – 362 s.
6. Kuznecova I. V. Orientalizmy tematicheskoj gruppy «Napitki» v bosnijskoj frazeologii (na fone frazeologii drugih narodov) // *Studia Slavica*. – 2021. – Т. 66, № 2. – P. 261–273. – DOI 10.1556/060.2022.00046.
7. Nikodinovska R. Toponimite vo makedonskite i vo italijanskite frazemi: slichnosti i razliki // *Imenata I frazeologijata*. – Skopje : Filoloshki fakultet «Blazhe Koneski», 2018. – S. 209–219.
8. Nikodinovski Z. Semiologijata na vodata vo makedonskiot jazik – II del // *Godishen zbornik*. – Skopje : Filoloshki fakultet «Blazhe Koneski», kn. 39–40, 2014. – S. 143–165.
9. Nicheva K., Spasova-Mihajlova S., Cholakova K. Frazeologichen rechnik na b'lgarskiya ezik. – Sofiya : BAN, 1974. – Т. 1. – 759 s.
10. Otashevih B. Frazeoloshki rechnik srpskog jezika. – Novi Sad : Prometej, 2012. – 1045 s.
11. Rechnik srpskohrvatskoga knizhevno jezika. – Књ. 1–6. – Novi Sad : Matica srpska – Zagreb : Matica hrvatska, 1967. – 867 s.
12. Spalek O. N. Gidronimy v kitajskoj frazeologii // *Baltic Humanitarian Journal*. – 2017. – Т. 6, № 4(21). – S. 194–196.
13. Spalek O. N. Gidronimy v pol'skoj frazeologii // *Slavyanskij mir: obshchnost' i mnogoobrazie*. – М. : In-t slavyanovedeniya RAN, 2017. – S. 71–73.
14. Srpsko-rusinski rechnik. – Т. 1. – Novi Sad : Filozofski fakultet, 1995. – 802 s.
15. Feoktistova L. A. K analizu denotativnogo urovnya konceptual'nogo polya «Ischeznovenie» // *Onomastika i dialektnaya leksika*. – Ekaterinburg : Izd-vo Ural. un-ta, 2003. – Vyp. 4. – S. 85–95.
16. Fink Arsovski Ž., Kovačević V., Hrnjak A. Bibliografija hrvatske frazeologije s frazeobibliografskim rječnikom. – Zagreb : Knjigra, 2023. – 1193 s.
17. Koleva K. The Bulgarian-Romanian Language Boundary: Anthroponymical Data // *Slavia Meridionalis*. – 2015. – № 15. – S. 253–260. – DOI 10.11649/sm.2015.021.
18. Lukic Z. Poslovice u Bosni i Hercegovini. – 2001. – 91 s. [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://zlatkolukic.com/wp-content/uploads/2017/06/12.Poslovice1.pdf> (data obrashcheniya: 15.02.2024).
19. Menac-Mihalić M. O hrvatskim dijalektnim frazemima s toponimom kao sastavnicom // *Folia onomastica Croatica*. – 2010. – № 19. – S. 203–222.
20. Ribarova S. O některých hydronymech v českých a makedonských frazémeh // «Voda» v slavyanskoj frazeologii i paremiologii. Т. 2. – Budapesht : Tinta, 2013. – S. 533–539.
21. Savelieva E. Koncept dvizheniya i glagoly dvizheniya vo frazeologizmah slovenskogo i russkogo yazykov. Doktori disszertáció. – Budapest, 2012. – 213 s.
22. Tölgyesi T. Jako ryba ve vodě – Wie ein Fisch im Wasser – Mint hal a vízben. Kontrastivní analýza českých, německých a maďarských frazémů o vodě // «Voda» v slavyanskoj frazeologii i paremiologii. Т. 2. – Budapesht : Tinta, 2013. – S. 633–638.

The article was contributed on August 12, 2025

Сведения об авторах

Кузнецова Ирина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры профессиональной психологии, социальной педагогики и начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2038-5879>, irinak47@yandex.ru

Хмелевский Михаил Сергеевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры славянской филологии Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1980-5453>, chmelevskij@mail.ru

Author Information

Kuznetsova, Irina Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Professional Psychology, Social Pedagogy and Primary Education, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2038-5879>, irinak47@yandex.ru

Khmelevskiy, Mikhail Sergeevich – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Slavic Philology, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1980-5453>, chmelevskij@mail.ru

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЕРТИКАЛЬНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ В РОССИЙСКИХ СМИ

Московский политехнический университет, г. Москва, Россия

Аннотация. Современное медиапотребление характеризуется устойчивым смещением в сторону видеоконтента, особенно формата коротких вертикальных видео, выросшего из мобильной среды и адаптированного под клиповое потребление. Под воздействием изменяющихся пользовательских практик российские СМИ стремительно осваивают данный формат, адаптируя под него медиатексты, изначально созданные для иных каналов. При этом трансформация медианосителя сопровождается изменениями в языковой организации текста. Настоящее исследование анализирует лексико-грамматические трансформации институциональных медиатекстов российских СМИ при их адаптации к формату короткого вертикального видео.

Несмотря на повсеместное распространение вертикального видео, языковые особенности медиатекстов в этом формате до сих пор остаются слабо изученными. При этом анализировать трансформации в языке СМИ представляется особенно важным, поскольку он отражает социально-идеологические изменения, формирует речевые нормы и служит ключевым маркером перемен в массовой коммуникации.

Эмпирической базой исследования стал корпус из 100 медиатекстов пяти российских СМИ, опубликованных на платформе коротких вертикальных видео VK Клипы, а также их институциональных версий, размещенных на официальных сайтах соответствующих изданий. Для их изучения применены методы функционально-стилистического и сравнительного анализа. Цель исследования – выявить лексико-грамматические трансформации институциональных медиатекстов российских СМИ при их адаптации к формату короткого вертикального видео. Среди основных изменений отмечаются лексическое упрощение, экспрессивизация и идеологизация высказывания, репозиционирование агенса, смена пассивного залога на активный. Эти изменения отражают переход к эмоционально насыщенному, фрагментированному и платформенно-ориентированному дискурсу и могут быть потенциально экстраполированы на другие развивающиеся видеоформаты.

Ключевые слова: поликодовый текст, медиатекст, новые медиа, вертикальные видео, язык СМИ, медиадетерминизм

А. А. Raspopov

LEXICAL AND MORPHOLOGICAL TRANSFORMATION OF VERTICAL MEDIA TEXTS IN RUSSIAN MASS MEDIA

Moscow Polytechnic University, Moscow, Russia

Abstract. Modern media consumption is characterized by a steady shift towards video content, especially the short vertical video format that has grown out of the mobile environment and adapted for clip consumption. Under the influence of changing user practices, Russian media are rapidly mastering this format, adapting media texts originally created for other channels to it. At the same time, the transformation of the media carrier is accompanied by changes in the linguistic organization of the text. This study analyzes the lexical and morphological transformations of institutional media texts of Russian media when they are adapted to the short vertical video format.

Despite the widespread use of vertical video, the linguistic features of media texts in this format still remain poorly studied. At the same time, analyzing the transformations in the language of the media

seems especially important, since it reflects socio-ideological changes, forms speech norms and serves as a key marker of changes in mass communication.

The empirical basis of the study was a corpus of 100 media texts of five Russian mass media outlets published on the short vertical video platform VK Clips, as well as their institutional versions posted on the official websites of the corresponding publications. For their study, functional and stylistic analysis, comparative analysis, and content analysis methods were used. The purpose of the study is to identify the lexical and morphological transformations of institutional media texts of Russian media during their adaptation to the short vertical video format. As a result of the study, key lexical and morphological transformations characteristic of the adaptation of institutional media texts to the short vertical video format were identified: lexical simplification, expressivization and ideologization of the statement, repositioning of the agent, and a change from passive to active voice. These changes reflect the transition to an emotionally rich, fragmented and platform-oriented discourse and can potentially be extrapolated to other developing video formats.

Keywords: *polycode text, media text, new media, vertical video, mass media language, media determinism*

Введение. Современная медиакommunikация характеризуется интенсивной экспансией поликодовых текстов, в которых вербальная составляющая сочетается с аудио- и видеорядом, а также визуальными эффектами и элементами анимации. Подобное мультимодальное представление информации отражает общую тенденцию к слиянию различных знаковых систем в единый коммуникативный комплекс.

Медиапотребление при этом характеризуется устойчивым смещением пользовательских предпочтений в сторону видеоконтента. Как подчеркивает А. Градюшко, визуальный контент, включая видеоформаты, становится доминирующим в мобильной среде [3]. А. Амзин еще в 2016 году фиксировал начавшийся в середине нулевых «дрейф» в сторону видеовосприятия в цифровой культуре [1, с. 149]. По замечанию автора, у поколения школьников наблюдается явное предпочтение визуального контента, в том числе из-за того что видеопотребление занимает время, несоразмерное с прочтением текстового эквивалента [1, с. 149].

Особое место в этой визуальной трансформации занимает вертикальное видео – формат, выросший из повседневной мобильной практики и приспособленный под экраны смартфонов. Авторы портала VK Реклама дают следующее определение вертикальному видео: «Вертикальное видео – это ролик, который снят в режиме портрета, когда высота кадра больше ширины. Чаще всего создатели и потребители видеоконтента отдают предпочтение формату 9:16 – за счет своего разрешения видео демонстрируется на весь экран мобильного устройства»¹. По данным Anketolog.ru, 49 % российских пользователей регулярно смотрят вертикальные ролики в соцсетях, при этом 58 % – в VK Клипы, 51 % – в Telegram, 50 % – в TikTok и YouTube Shorts². VK Клипы в декабре 2023 года достигли 30 млн дневных пользователей и 2 млрд просмотров в сутки³. Эти данные фиксируют не только технологическое, но и когнитивное смещение в сторону визуально ориентированных фрагментарных форматов.

Под воздействием изменяющихся пользовательских практик российские СМИ стремительно осваивают формат коротких вертикальных видео, в том числе адаптируя

¹ Что такое вертикальное видео и как его использовать для продвижения бизнеса [Электронный ресурс] // VK Реклама. – 21.11.2023. – URL : <https://ads.vk.ru/insights/cto-takoe-vertikalnoe-video> (дата обращения: 22.04.2025).

² 49 % россиян «залипают» в короткие вертикальные видео. Эксклюзивные данные [Электронный ресурс] // Cossa.ru. – URL : <https://www.cossa.ru/news/328823/> (дата обращения: 23.06.2025).

³ Переупаковка и персонализация: что изменилось в медиапотреблении за 5 лет // РБК Тренды. – URL : <https://trends.rbc.ru/trends/social/662899239a794767274cb077> (дата обращения: 23.06.2025).

под него институциональные медиатексты. В рамках настоящего исследования под институциональными медиатекстами предлагается понимать медиатексты, распространяемые на одной из основных медиаплатформ (печатные издания, телевидение, радио, интернет) и демонстрирующие устойчивые форматные, морфосинтаксические и лексико-фразеологические особенности, широко изученные в рамках медиалингвистики [5]. Вертикальные медиатексты в этом контексте рассматриваются как новая форма адаптации традиционных медиатекстов (в первую очередь – интернет-медиатекстов, размещаемых на сайтах СМИ), обладающая собственными недостаточно изученными композиционными, лингвистическими и прагматическими особенностями.

В логике медиадетерминизма (согласно тезису М. Маклюэна «the medium is the message») изменение канала сопровождается трансформацией лингвистического материала [7]. Переход от линейных письменных структур к мультимодальным фрагментарным сообщениям оказывает непосредственное влияние на языковую организацию медиатекста. Так, П. В. Морослин, анализируя перенос офлайн-текстов в онлайн-формат, приходит к выводу о невозможности подобного переноса без трансформации: «Заметим также, что даже если печатный текст в абсолютно идентичном виде попадает в Интернет, то он все-таки приобретает особые характеристики, в частности, он включается, вводится в систему гипертекстовых связей, становясь тем самым частью какого-либо другого сообщения, текста, классифицируется в системах поиска, в нем выделяют какие-то ключевые слова, термины, текст может стать частью другого текста, соединяться с аудиовизуальной информацией и др.» [8, с. 12].

О том, что изменения в каналах коммуникации и технологических форматах неминуемо влекут за собой трансформации в языке медиатекстов, пишет и Т. Г. Добросклонская, отмечая, что «сегодня медиасреда меняется быстрее, чем контактирующий с ней человек», и «факт коммуникации все чаще становится важнее, чем распространяемый контент», указывая на то, что «такой вектор развития неизбежно сказывается на том, в какой форме реализуется предлагаемое средствами массовой информации содержание, иначе говоря, на лингвоформатных свойствах медиатекстов» [4, с. 40]. По мнению исследователя, сегодня выбор и характер вербальных единиц в медиатексте напрямую обусловлены технологическими возможностями медианосителя.

И. В. Чистова, отмечая, что «невозможно говорить о том, что жанр может быть перенесен в сеть без изменений», делает вывод, что даже при дословной репрезентации материала в цифровом формате меняются когнитивные механизмы его восприятия [11, с. 47]. Речь идет, например, о влиянии вертикального расположения текста на экране, наличии графических и мультимедийных элементов, замене перелистывания на скроллинг, которые меняют механизмы взаимодействия читателя с текстом и трансформируют сами медиатексты.

Изучению лексико-грамматических трансформаций институциональных медиатекстов при их адаптации под формат короткого вертикального видео посвящено настоящее исследование.

Актуальность исследуемой проблемы. Несмотря на широкое распространение формата вертикального видео в медиапрактике, лингвистические характеристики вертикальных медиатекстов остаются недостаточно описанными в отечественной научной традиции. Исследования поликодовых и мультимодальных текстов преимущественно фокусируются на письменных или графически-комбинированных формах. Отдельные работы затрагивают феномен вертикального видео в аспекте медиапотребления, визуальной культуры или маркетинга, однако анализа трансформации языкового материала медиатекстов при их адаптации под формат вертикальных видео обнаружить не удалось.

Выбор в качестве материала для исследования медиатекстов СМИ обусловлен тем, что «именно в языке СМИ быстрее всего отражаются социально-идеологические изменения

в обществе, фиксируются новые понятия и идеологемы» [5, с. 21]. О речерегулирующей функции языка СМИ пишет и Ю. В. Рождественский, отмечая, что он функционирует как механизм трансляции речевых стилей, оказывая влияние на формирование у медиапотребителей определенных, нередко неосознаваемых, установок и предпочтений в сфере речевой практики [9, с. 476]. С. И. Трескова характеризует язык массовой коммуникации как тематически универсальный, синкретичный по соотношению устных и письменных компонентов и обладающий полифункциональной стилистической природой [10, с. 178]. Р. Барт также отмечал, что тексты, используемые в массовой коммуникации, наиболее интересны для анализа, поскольку в таких текстах «возникновение смыслов зависит от взаимодействия изображения, звука и начертания знаков» [2, с. 124]. Все это дает основания утверждать, что именно в языке СМИ наиболее полно отражаются трансформации, связанные с цифровизацией современной коммуникации и доминированием в ней поликодовых образований.

Материал и методы исследования. Эмпирической базой исследования стал корпус из 100 медиатекстов, опубликованных в период с января 2024 года по январь 2025 года пятью российскими СМИ на платформе коротких вертикальных видео VK Клипы, и их институциональных версий, размещенных на официальных сайтах соответствующих изданий. В выборку вошли материалы газет «Аргументы и факты», «Известия», «Комсомольская правда», «Новые известия», а также делового издания «Русбейс». Корпус сформирован на основании двух критериев: регулярности публикации вертикального видеоконтента в течение анализируемого периода, что свидетельствует о стратегической активности редакций на вертикальных платформах, и репрезентативного разнообразия типов и направленности СМИ. Это позволяет получить более полную картину редакционных практик адаптации журналистского контента к форматам вертикального видео. В рамках исследования применен ряд методов, обеспечивающих комплексный анализ вертикальных медиатекстов и их институциональных эквивалентов: функционально-стилистический анализ, включающий исследование лексических и грамматических параметров медиатекста; сравнительный анализ – для выявления различий между институциональными текстами (опубликованными на сайтах СМИ) и их вертикальными адаптациями; дискурс-анализ – для интерпретации прагматических и идеологических установок, риторических стратегий вертикальных медиатекстов, обусловленных платформенной природой формата.

Результаты исследования и их обсуждение. Переход от развернутой версии медиатекста к его видеоадаптации сопровождается существенными лексическими трансформациями, направленными на повышение доступности, экспрессивности и вовлекающего потенциала медиатекста. На основе сопоставления оригинальных публикаций и адаптированных вертикальных видео выявляются три устойчивые тенденции: лексическое упрощение; повышение экспрессивности и идеологичности высказывания; использование композиционно-речевых клише, выполняющих побудительную и идентификационную функции.

Лексическое упрощение направлено на повышение доступности восприятия высказывания, распространяемого в рамках платформы, ориентированной на поверхностное, клиповое восприятие, и вовлечение аудитории за счет конкретизации и образности.

Так, в вертикальных медиатекстах наблюдается **замена официальных или технических терминов на обиходные аналоги**. Ниже приведены примеры подобных трансформаций с комментариями.

Медиатекст газеты «Новые известия» «“Куча топлива горит, дым столбом”: в Феодосии полыхает нефтебаза» содержит следующий фрагмент: «Власти сначала сообщили

о введении режима *техногенной чрезвычайной ситуации муниципального характера*⁴. В вертикальном медиатексте «Пожар на нефтебазе в Феодосии: что известно» термин «техногенная чрезвычайная ситуация» заменен на аббревиатуру «ЧП»: «на месте ЧП работают сотрудники МЧС и правоохранители»⁵. Это распространенная аббревиатура, легко воспринимаемая на слух и визуально. В результате лексической замены снижается бюрократическая нагрузка материала, исчезает уровень детализации (техногенность, муниципальный масштаб), зато усиливается виральность.

Еще один пример лексической трансформации демонстрирует медиатекст газеты «Известия» о гибели девушки в Казани⁶. В полноформатном медиатексте три раза встречается спортивно-рекреационный термин «тюбинг»: «В Казани девушка погибла, катаясь на тюбинге, привязанном к машине подруги», «Изначально сообщалось, что девушка спустилась с горки на тюбинге, врезалась в забор и скончалась на месте», «Изучив записи с камер наблюдения, полицейские выяснили, что девушка каталась на тюбинге, привязанном к автомобилю Hyundai Getz, за рулем которого находилась ее 22-летняя подруга». В вертикальном медиатексте слово «тюбинг» встречается единожды, дважды – слово «ватрушка». В том числе заголовок «В Казани девушка погибла, катаясь на тюбинге, привязанном к машине подруги» трансформирован в «Разбилась насмерть: девушка привязала “ватрушку” к машине и “довезла” подругу до столба в Казани»⁷. «Ватрушка» – разговорный аналог слова «тюбинг», более распространенный в бытовой речи. Его использование придает ситуации бытовой колорит. Такое упрощение делает текст более доступным и эмоционально-выразительным для зрителя, но снижает степень формальности и терминологической корректности.

Лексическую трансформацию с целью упрощения восприятия медиатекста демонстрируют также материалы издания «Русбейс». Например, заголовок полноформатной публикации «ОАЭ потратят \$35 млрд на строительство крупнейшего *аэрохаба* в мире» при вертикальной адаптации трансформируется в «Арабские Эмираты потратят \$35 млрд на строительство крупнейшего *аэропорта* в мире»⁸. Термин *аэрохаб* – профессионализм, который употребляется в авиационной и транспортной аналитике. В видео он заменен на общеупотребительное *аэропорт*, что является снижением степени специализации речи⁹. Аналогичным образом термин «генеративные модели» в материале «ВШЭ будет поощрять студентов за использование ИИ при подготовке курсовых и дипломов»¹⁰ трансформируется при адаптации в общедоступное «нейросети»¹¹.

⁴ Суворов О. «Куча топлива горит, дым столбом»: в Феодосии полыхает нефтебаза [Электронный ресурс] // Новые известия. – 07.10.2024. – URL : <https://newizv.ru/news/2024-10-07/kucha-topliva-gorit-dym-stolbom-v-feodosii-polyhaet-netfebaza-433610> (дата обращения: 01.05.2025).

⁵ Пожар на нефтебазе в Феодосии: что известно [Видеоклип] // Новые известия. – URL : https://vk.com/clips/newizvestiya?feedType=ownerFeed&owner=-39716460&z=clip-39716460_456244905 (дата обращения: 23.06.2025).

⁶ В Казани девушка погибла при катании на привязанном к авто тюбинге [Электронный ресурс] // Известия (iz.ru). – 10.01.2025. – URL : <https://iz.ru/1820174/2025-01-10/v-kazani-devushka-pogibla-pri-katanii-na-priviazannom-k-avto-tiubinge> (дата обращения: 01.05.2025).

⁷ Разбилась насмерть: девушка привязала «ватрушку» к машине и «довезла» подругу до столба в Казани [Видеоклип] // Известия. – URL : https://vk.com/clips/izvestia?z=clip-27532693_456339725 (дата обращения: 23.06.2025).

⁸ Садулаев А. ОАЭ потратят \$35 млрд на строительство крупнейшего аэрохаба в мире [Электронный ресурс] // Известия. – 30.04.2024. – URL : <https://iz.ru/1820174/2025-01-10/v-kazani-devushka-pogibla-pri-katanii-na-priviazannom-k-avto-tiubinge> (дата обращения: 13.08.2025).

⁹ Арабские Эмираты потратят \$35 млрд на строительство крупнейшего аэропорта в мире [Видеоклип] // Русбейс (RB.ru). – URL : https://vk.com/clip-31319658_456240034 (дата обращения: 23.06.2025).

¹⁰ Гормалева Н. ВШЭ будет поощрять студентов за использование ИИ при подготовке курсовых и дипломов [Электронный ресурс] // Русбейс (RB.ru). – 02.04.2024. – URL : <https://rb.ru/news/vshe-ai-education/> (дата обращения: 01.05.2025).

¹¹ ВШЭ будет поощрять студентов за использование ИИ при подготовке курсовых и дипломов [Видеоклип] // Русбейс (RB.ru). – URL : https://vk.com/clip-31319658_456240026 (дата обращения: 23.06.2025).

Полноформатная публикация «Русбейс» «“Сбер” выпустил кроссовки с антиразвязывающимися шнурками» содержит следующий лид: «“Сбер” специально для традиционного ежегодного благотворительного “Зеленого марафона”», который в этом году проходит уже в 11 раз, выпустил лимитированную серию кроссовок для ходьбы и бега на длинные дистанции со сверхлегкими (4 г) антиразвязывающимися шнурками»¹². В вертикальной адаптации медиатекста сложное причастие «антиразвязывающиеся» заменено на разговорный описательный оборот: «Ее фишкой стали шнурки, которые никогда не развязываются»¹³. Это лексическое упрощение, при котором смысл сохраняется, но снижается уровень официальности и уменьшается нагрузка на восприятие – вместо единого слова подставлен объясняющий глагольный оборот.

Сравним медиатексты «Русбейс» «В Telegram появится верификация по отпечатку ладони» (заголовки полноформатной публикации и адаптированной не отличаются друг от друга)¹⁴. В исходной текстовой версии используется глагол «идентифицировать» – он отсылает к терминологически точной процедуре биометрического распознавания личности: «Верификация по ладони позволит идентифицировать пользователя как человека, а не бота». В адаптированном медиатексте ему соответствует глагол «отличить», который звучит проще и воспринимается как бытовое противопоставление «человек / бот»: «Криптопроект TON объявил о начале работы над новой технологией, которая позволит отличить человека от бота»¹⁵. Таким образом, происходит лексическое упрощение: научный термин заменяется на общеупотребительный глагол, не предполагающий понимания технической сути процесса.

Лексическое упрощение может служить **конкретизации описываемого**. Например, при адаптации полноформатной публикации издания «Русбейс» «В Гарварде создали “умную” жидкость – ее свойства можно программировать» термин «метажидкость» трансформируется в словосочетание «умная жидкость», при этом авторы адаптации пытаются объяснить физические термины доступно. Так, в лиде полноформатной публикации есть фрагмент: «Это также первая метажидкость, способная переходить между ньютоновским и неньютоновским состояниями»¹⁶. При вертикальной адаптации лид трансформирован до: «Американские ученые разработали умную жидкость, которая может балансировать между различными состояниями и менять свою вязкость и сжимаемость»¹⁷. Точные физические термины (*ньютоновские и неньютоновские состояния*) заменены словосочетанием *различные состояния*, а глагол *переходить* – глаголом *балансировать*. При этом полной утраты смысла не происходит – научный механизм не игнорируется, а перекодируется в доступную лексику. Описание «менять свою вязкость и сжимаемость» – это попытка объяснить поведение неньютоновских жидкостей, но без использования специальной терминологии. Таким образом, вместо точного термина о виде жидкости описывается эффект, акцент с научного механизма переносится на бытовой, почти

¹² Алипова Е. «Сбер» выпустил кроссовки с антиразвязывающимися шнурками [Электронный ресурс] // Русбейс (RB.ru). – 02.06.2024. – URL : <https://rb.ru/news/sber-kross/> (дата обращения: 01.05.2025).

¹³ Сбер выпустил кроссовки с антиразвязывающимися шнурками [Видеоклип] // Русбейс (RB.ru). – URL : https://vk.com/clip-31319658_456240052 (дата обращения: 23.06.2025).

¹⁴ В Telegram появится верификация по отпечатку ладони [Электронный ресурс] // Русбейс (RB.ru). – 09.04.2024. – URL : <https://rb.ru/news/telegram-ton-biometria/> (дата обращения: 01.05.2025).

¹⁵ В Telegram появится верификация по отпечатку ладони [Видеоклип] // Русбейс (RB.ru). – URL : https://vk.com/clip-31319658_456240027 (дата обращения: 23.06.2025).

¹⁶ Сидорова Д. В Гарварде создали «умную» жидкость – ее свойства можно программировать [Электронный ресурс] // Русбейс (RB.ru). – 10.04.2024. – URL : <https://rb.ru/story/intelligent-liquid/> (дата обращения: 01.05.2025).

¹⁷ Ученые из Гарварда разработали умную жидкость, которую можно программировать [Видеоклип] // Русбейс (RB.ru). – URL : https://vk.com/clip-31319658_456240031 (дата обращения: 23.06.2025).

видимый результат. Такое решение снижает когнитивную нагрузку на аудиторию и делает материал более понятным в процессе быстрого потребления, но при этом жертвует точностью.

Другим примером конкретизации высказывания может служить материал «Русбейс» «ИИ впервые предсказал погоду точнее метеорологов»¹⁸. Если в полноформатной версии материала говорится, что нейросеть особенно хорошо предсказывает экстремальные погодные явления («Особенно хорошо нейросеть справилась с предсказанием экстремальных погодных явлений, говорится в исследовании»), то в адаптированном медиатексте перечисляются конкретные явления: «Более того, особенно хорошо нейросети даются непредсказуемые, казалось бы, ситуации, вроде землетрясений, цунами или шторма»¹⁹. Авторам вертикального видео важно не просто показать, что делает нейросеть, а какие именно события она «угадывает», и сделать это через зрительные и эмоционально насыщенные образы.

Адаптация институциональных медиатекстов под формат вертикальных видео сопровождается не только лексическим упрощением, но и **усилением экспрессивности**, что проявляется в использовании эмоционально окрашенной лексики, элементов разговорного стиля, образных выражений и оценочной модальности, усиливающей идеологическую составляющую высказывания. Подобные трансформации направлены на повышение вовлеченности аудитории и адаптацию текста к особенностям восприятия в аудиовизуальной среде.

Например, в адаптированном медиатексте «Русбейс» о нейросети GraphCast, предсказавшей экстремальные погодные явления, происходит замена словосочетания «сделать прогноз» («GraphCast смогла сделать более точный прогноз по 90 % из 1380 параметрам погодных условий, в том числе направлению ветра, атмосферному давлению, температуре воздуха») на глагол «угадать»: «Если говорить о цифрах, нейросети удалось угадать 90 % параметров из 1380»²⁰. Замена научного термина «прогноз», закрепленного в метеорологической и математической лексике и предполагающего вероятностный, но строго алгоритмизированный расчет, на глагол «угадать», ассоциирующийся с интуицией, случайностью и неформальной речью, снижает официальный регистр высказывания, стилистически приближая его к устной коммуникации, и может восприниматься как ироничная дистанция по отношению к предмету обсуждения. Одновременно это усиливает экспрессивность текста: вместо абстрактного аналитического действия передается образ почти случайного успеха, что соответствует жанру короткого, эмоционально окрашенного видеосообщения.

Примером аналогичной лексической трансформации служит адаптированный медиатекст «Русбейс» о разработке препарата для восстановления зубов. Так, в полноформатной публикации сообщается: «Для участия [в клинических исследованиях] планируется привлечь пациентов с анодонтией, у которых от рождения полностью или частично отсутствуют зубы»²¹. В видеоадаптации данный фрагмент замещается фразой: «Теперь дело

¹⁸ Билык К. ИИ впервые предсказал погоду точнее метеорологов [Электронный ресурс] // Русбейс (RB.ru). – 16.11.2023. – URL : https://rb.ru/news/ai-predskazyvaet-pogodu/?utm_source=vk.com&utm_medium=social&utm_campaign=post (дата обращения: 01.05.2025).

¹⁹ ИИ впервые предсказал погоду точнее метеорологов [Видеоклип] // Русбейс (RB.ru). – URL : https://vk.com/rb_ru?z=clip-31319658_456239979 (дата обращения: 23.06.2025).

²⁰ ИИ впервые предсказал погоду точнее метеорологов [Видеоклип] // Русбейс (RB.ru). – URL : https://vk.com/rb_ru?z=clip-31319658_456239979 (дата обращения: 23.06.2025).

²¹ Сидорова Д. В Японии протестируют препарат для выращивания зубов [Электронный ресурс] // Русбейс (RB.ru). – 07.05.2024. – URL : <https://rb.ru/story/toregem-biopharma-tiral/> (дата обращения: 01.05.2025).

за клиническими исследованиями на *Homo sapiens*»²². Здесь наблюдается замена медицински точного обозначения целевой группы (*пациенты с анодонтией*) на универсальное латинское название человека как биологического вида. Такая подмена не несет уточняющей функции, но формирует иронический эффект за счет стилистического контраста: латинизм используется не в научной, а в комической функции, как прием интеллектуальной игры, создавая эффект псевдонаучного пафоса. Лексическая трансформация одновременно редуцирует терминологическую точность и усиливает экспрессивность высказывания, адаптируя медицинский сюжет для аудитории вертикальных клипов.

В ряде случаев в адаптированной версии текста появляются фрагменты, полностью отсутствующие в оригинале. Так, в адаптированной версии материала «Русбейс» о «метаждкости» финальное высказывание звучит следующим образом: «Ждем, когда эта метаждкость станет достаточно доступной, чтобы у каждого был робот, который будет нежно поглаживать по головке после тяжелого рабочего дня»²³. Этот фрагмент отсутствует в полноформатном тексте. Гипербола (робот, глядящий по головке) создает образ фантастического будущего, а субъективно-оценочная лексика («нежно», «по головке») придает образу эмоциональную мягкость и комичность. Вставка формирует игровую, почти сказочную рамку, превращая научно-популярное сообщение в сюжетную миниатюру. Это отражает общую тенденцию к нарративизации даже самых сухих тем.

Еще более показательный пример – адаптация медиатекста «Русбейс» «Зубы теперь можно выращивать на заказ». В финале адаптированного медиатекста появляется фраза: «Ничего не напоминает? Вообще-то это очень удобно». Помимо вопросительного предложения «Ничего не напоминает?» (типичный прием вовлечения, формально риторический вопрос, стимулирующий отклик у зрителя) здесь используется разговорная вводная конструкция «вообще-то», которая снижает тональность и сближает реплику с бытовой речью. Оценочное наречие «удобно» при этом подчеркивает не научный, а практический интерес.

В вертикальных медиатекстах, касающихся российско-украинских отношений, экспрессивизация лексики может иметь целью **усиление идеологической составляющей высказывания**. Например, в заголовке видеоролика «Аргументов и фактов» «У мальчика снег закончился»: Захарова высмеяла Зеленского «снег» функционирует как сленговая метафора, отсылающая к наркотическому веществу (кокаину), и тем самым маркирует аллюзию на предполагаемую зависимость, служащую инструментом дискредитации²⁴. Однако в полноформатном медиатексте на сайте издания, посвященном высказываниям официального представителя МИД РФ Марии Захаровой, подобное выражение отсутствует вовсе²⁵. В тексте нет упоминаний ни о «снеге», ни о насмешках. Там приводятся высказывания, выдержанные в политико-аналитическом регистре, например: «Украинские партнеры прямо не говорят, что поддержали Киев в проведении операции в Курской области, но при этом они указывают на поддержку страны “вообще во всем”». Цитата «у мальчика снег закончился», реплицируемая в заголовке вертикального медиатекста как ключевой нарративный элемент, в полноформатной публикации отсутствует. Внедренное стилистически маркированное высказывание снижает регистр дискурса, переносит акценты с политической оценки на сатиру.

²² Зубы теперь можно выращивать на заказ. Больше никаких пломб и никаких брекетов. Что случилось? [Видеокалип] // Русбейс (RB.ru). – URL : https://vk.com/clip-31319658_456240036 (дата обращения: 23.06.2025).

²³ Ученые из Гарварда разработали умную жидкость, которую можно запрограммировать [Видеокалип] // Русбейс (RB.ru). – URL: https://vk.com/clip-31319658_456240031 (дата обращения: 23.06.2025).

²⁴ «У мальчика снег закончился»: Захарова высмеяла Зеленского [Видеокалип] // Аргументы и факты (aif.ru). – URL : https://vk.com/clip-17862264_456262451 (дата обращения: 23.06.2025).

²⁵ Мельникова В., Рукобратский В. Захарова: вторжения в Курскую область не было бы без индульгенции Запада [Электронный ресурс] // Аргументы и факты (aif.ru). – 06.09.2024. – URL : <https://aif.ru/vef-2024/zaharova-vtorzheniya-v-kurskuyu-oblast-ne-bylo-by-bez-indulgencii-zapada> (дата обращения: 01.05.2025).

Такая редакционная стратегия нацелена на эмоциональное воздействие и актуализирует разговорно-ироническую модальность, типичную для ток-шоу и политических мемов. В результате вектор интерпретации события смещается: из официального комментария дипломата он превращается в сатирическую сцену. Происходит жанровое смешение. Официальная информация преподносится с элементами сторителлинга, что нарушает жанровую границу между новостным сообщением и развлекательным контентом. Это иллюстрирует общее направление трансформации медиатекста при адаптации: от информирования к воздействию, от анализа к высмеиванию. В терминах Т. Г. Добросклонской, медиатекст в данном случае смещается по шкале от «сообщения» к «воздействию» [4, с. 45], приближаясь к типу рекламных и агитационных текстов, в которых доминируют экспрессивно-прагматические функции.

Среди других примеров медиатекстов, в которых трансформация лексики приводит к усилению идеологической составляющей, можно выделить медиатекст «Аргументов и фактов» «Mash: 180 боевиков ликвидировали при попытке вырваться из котла под Курском»²⁶. В адаптированной версии данного медиатекста словосочетания «русские подразделения» и «бойцы группировки “Север”» трансформируются в «наши бойцы» и «наши военные»²⁷. Здесь характерно использование притяжательного местоимения «наши», которое выполняет функцию инклюзивного маркера и актуализирует позицию автора как вовлеченного участника конфликта. Такая замена не только усиливает эмоциональный эффект и подчеркивает принадлежность героев к «своей» стороне, но и снижает степень объективности изложения. Вместо описательной и дистанцированной номинации используется речевое средство, призванное вызвать чувство сопричастности у зрителя. Аналогичным образом происходит замена нейтрального глагола «выйти» на экспрессивный и оценочно окрашенный «сбежать». В полноформатной версии говорится: «Всего из окружения попытались *выйти* почти 250 украинских военных». В адаптированном медиатексте это заменено на: «Часть боевиков ВСУ все же *попыталась сбежать*, но была уничтожена нашими военными».

Кроме того, в полноформатной версии сообщения используется военное выражение: «Около 180 боевиков ВСУ <...> *ликвидированы при попытке вырваться из котла...*» Данная формулировка выдержана в нейтральной информационной тональности, с использованием военного термина «котел» (обозначающего оперативное окружение войск противника). Смысловая структура предложения подает факт как результат стечения боевых обстоятельств, не акцентируя внимание на субъекте действия. В адаптированной версии та же ситуация описывается так: «Наши бойцы загнали целый отряд ВСУ в ловушку, отрезав пути отступления». Формулировка «загнали в ловушку» – это метафора, заимствованная скорее из охотничьего дискурса, чем из официальной военной терминологии. Метафора вызывает ассоциации с преследованием и полной беспомощностью объекта. Такое выражение значительно отличается от нейтральных «оказались в котле» или «были окружены», поскольку предполагает намеренное, хитроумное и однозначно победоносное действие с одной стороны и полную неэффективность – с другой.

Примечательно, что в рамках исследования Г. А. Копниной, И. А. Славкиной, Г. А. Цатурян и А. Н. Роу, посвященного выявлению наиболее триггерных высказываний в новостном интернет-дискурсе, встречаются формулы, аналогичные конструкции «ликвидирован

²⁶ Трифонова Л. Mash: 180 боевиков ликвидировали при попытке вырваться из котла под Курском [Электронный ресурс] // Аргументы и факты (aif.ru). – 18.11.2024. – URL : <https://aif.ru/society/mash-180-boevikov-likvidirovali-pri-popytke-vyrvatsya-iz-kotla-pod-kurskom> (дата обращения: 01.05.2025).

²⁷ Сдались толпой: ВСУ попали в котёл в Курской области [Видеокадр] // Аргументы и факты (aif.ru). – URL : https://vk.com/clips/aif_ru?feedType=ownerFeed&owner=-17862264&z=clip-17862264_456264008 (дата обращения: 23.06.2025).

при попытке выбраться из котла», например: «были(а) блокированы(а); (ликвидировать) группу противников; (уничтожить) + наименование вооружений (летательный аппарат / беспилотник, украинскую технику / танки и т. п.)» [6, с. 443]. Авторы в рамках эксперимента проанализировали корпус новостных публикаций и провели опрос респондентов для выявления коммуникативных единиц, которые запускают у читателя эмоциональную или ценностную реакцию. Такие единицы были определены как триггерные высказывания – «высказывания, вызывающие ассоциативные и эмоциональные переживания, которые могут способствовать переосмыслению какого-либо события, явления и / или мотивировать на совершение того или иного действия, поступка» [6, с. 435]. Выражения вида «ликвидировать группу противников» в исследовании маркируются как «вызывающие радость». Можно предположить, что при создании данного вертикального медиатекста авторы сознательно используют лексические трансформации, включающие триггерные формулы подобного типа, с целью интенсификации эмоционального отклика и формирования у аудитории позитивно окрашенной патриотической реакции на описываемые события.

Также в адаптированном медиатексте появляется наречие «послушно», которого нет в полноформатной версии: «Украинские диверсанты не рискнули вступить в бой и послушно сдались в плен». В полноформатной версии этот фрагмент выглядит иначе: «...еще 24 взяты в плен...». Наречие «послушно» здесь представляет собой экспрессивно окрашенную единицу, которая придает высказыванию дополнительные смысловые и эмоциональные коннотации.

«Послушно» – это наречие образа действия, производное от прилагательного «послушный». В русском языке «послушный» описывает человека как покорного, склонного подчиняться без возражений, а также – в бытовом значении – как «хорошо себя ведущего» (послушный ребенок). В военном контексте такое наречие добавляет ироническую или уничижительную окраску, противопоставляя ожидаемому поведению бойца (сопротивление, попытка спастись, защита) пассивное, «одомашненное» поведение. Таким образом, «послушно» редуцирует субъектность персонажа (в данном случае украинского бойца), сводя его к роли объекта, не проявляющего воли.

Важно отметить, что наречие не несет фактической цели – в полноформатном материале не говорится о характере сдачи, только о факте пленения. Его использование конструирует нарратив деморализации противника, усиливая идеологическую рамку видеотекста: бойцы ВСУ изображаются не просто побежденными, а сломленными и покорными.

Примерно тот же эффект возникает в бытовых выражениях вроде «послушно кивнул», «послушно последовал за ней» – субъект действует без инициативы, под чужим контролем. В медиатексте это означает: враг не только побежден, но и внутренне сдался, подчинился воле другой стороны. Этот элемент работает как маркер модальности, компенсирующий отсутствие развернутой аргументации за счет субъективной оценки. Таким образом, в данном адаптированном медиатексте имплицитура и экспрессия становятся средствами свертыwania смыслов и прагматической адаптации, опираясь на когнитивные ожидания и опыт аудитории.

Стоит отметить, что при адаптации в данном материале происходит **актуализация субъекта высказывания**. В полноформатной публикации субъект действия появляется лишь в финальных абзацах и без акцентированной позиции: «В результате бойцы группировки войск «Север» ликвидировали более 80 боевиков, около 40 получили ранения. За последние три дня подразделения ВС РФ продвинулись в Курской области на 7 километров. Российские силы продолжают освобождать Дарьино и Новоивановку, зашли в Орловку, Погребки и Марьевку, приблизились к Куриловке». В то же время в вертикальной адаптации именно «наши бойцы» становятся инициаторами событий: «загнали в ловушку», «отрезали

пути отступления», «уничтожили». Смена пассивного залога на активный усиливает субъектность и экспрессивность, формируя героизирующую рамку для описываемых действий.

При адаптации медиатекстов не только актуализируются субъекты действия, но и происходит **репозиционирование агенса**. Так, в полноформатной публикации «Известий» «Бойцы Росгвардии беспилотником уничтожили гаубицу М777 ВСУ в Курской области» субъектом действия остаются «бойцы Росгвардии», тогда как орудие действия (беспилотник) обозначено как инструментальное средство²⁸.

В адаптированной видеOVERсии, озаглавленной «4 млн долларов наш дрон превратил в груды металла», субъектом становится не оператор (человек), а техника («наш дрон»), что соответствует логике героизации вооружения и технологического превосходства²⁹. Сама гаубица теряет статус маркированного объекта (в институциональном медиатексте уточняется калибр, страна-производитель, принадлежность к ВСУ), замещаясь в субтитре обобщенным обозначением («гаубица М-777 ВСУ») или метонимией («4 млн долларов»). Выбор активного залога («наш дрон уничтожил») и эмоционально маркированной лексики («превратил в груды металла») усиливает экспрессивность и визуальную насыщенность высказывания. Такая трансформация подчеркивает не только эффективность действия, но и технологическую мощь субъекта, в то время как в оригинале внимание распределено более равномерно между оператором, средством и объектом.

Репозиционирование агенса наблюдается и в медиатексте «Аргументов и фактов», исходный вариант которого озаглавлен «Западу не жаль Украину. Путин заявил о готовности России воевать с НАТО». При этом адаптированный медиатекст озаглавлен иначе: «Украина не жалеет своих солдат. Путин заявил о готовности России к продолжению борьбы». В исходном заголовке, выраженном безличным предложением, субъект эмоционального состояния обозначен дательным падежом. Здесь субъект эмоционального отношения выражен не как подлежащее. Это создает эффект отстраненного, почти аналитического высказывания, характерного для официальных СМИ. В адаптированном варианте «Украина» уже становится грамматическим подлежащим и активным деятелем, а категория состояния «жалеть» с частицей «не» заменяется экспрессивным глаголом с частицей «не» – «не жалеет». Украина становится не тем, кого жалеют, а тем, кто «не жалеет» других. Такая подмена субъектно-объектных ролей меняет имплицитную модальность высказывания, формируя обвинительную, идеологически окрашенную интонацию.

Наконец, заметным признаком адаптированных вертикальных медиатекстов становится **использование устойчивых композиционно-речевых конструкций**, выполняющих побудительную и идентификационную функции. Они являются аналогами телевизионных клише, которые выступают как институциональные маркеры жанровой стабильности – «Добрый вечер. В эфире программа „Время“», «С вами был...», «Это были главные новости к этому часу». Вертикальный медиатекст, в свою очередь, наследует эту структуру, но подает ее в разговорном, неформальном и игровом ключе.

Так, характерный прием адаптированных медиатекстов «Русбейс» – использование устойчивого приветственного шаблона с представлением автора: «Всем привет! С вами Григорий Щеглов, RB.RU. Здесь я раз в неделю рассказываю о технологиях и не только. Поехали!»

Это клише, включающее глаголы повседневной коммуникации, выполняет функцию входа в сюжет и маркера его начала. Фраза «Поехали!» отсылает к традиции телевизионных анонсов. Постепенно эта ремарка превращается в отличительный элемент стиля

²⁸ Бойцы Росгвардии беспилотником уничтожили гаубицу М777 ВСУ в Курской области [Электронный ресурс] // Известия (iz.ru). – 29.01.2025. – URL: <https://iz.ru/1830057/2025-01-29/boicy-rosgvardii-bespilotnikom-unictozili-gaubicu-m777-vsu-v-kurskoi-oblasti> (дата обращения: 01.05.2025).

²⁹ 4 млн долларов наш дрон превратил в груды металла [Видеоклип] // Известия. – URL : https://vk.com/clips/izvestia?feedType=ownerFeed&owner=-27532693&z=clip-27532693_456341957 (дата обращения: 23.06.2025).

конкретного медиаресурса, становясь узнаваемой чертой его коммуникативной стратегии и частью брендинга в цифровой среде. Схожий эффект был зафиксирован в исследовании лингвориторического воздействия блогов исторической и культурологической тематики, проведенном Е. В. Шириной, Г. И. Мясичевым и А. С. Батищевой. Целью исследования было определить лингвориторические приемы, при помощи которых блогеры провоцируют дискуссию и привлекают внимание к поднимаемым темам. Авторы проанализировали высказывания блогеров и их перлокутивный эффект в комментариях, а также реакцию аудитории, зафиксированную в ходе анкетирования разных возрастных групп. Были выявлены устойчивые речевые формулы, закрепляющиеся в памяти зрителей. Респондентами в устных интервью приводились по памяти примеры таких формул, что «показало формирование у зрителей условных реакций на воздействующую речь и априорной оценки говорящего независимо от темы и содержания последующих выступлений». Показателен пример повтора фразы «Во-первых, как всегда!» в устном интервью у 65 % постоянных зрителей блога Дмитрия Пучкова, что демонстрирует высокую эффективность закрепления подобных речевых сигналов [12].

Другая характерная особенность адаптированных медиатекстов издания – устойчивые финальные реплики, формирующие узнаваемый «выход» из сюжета. В роликах «Русбейс» это: «С вами был RB.RU. До новых встреч!», «Пишите в комментариях», «Ставьте лайки», «Подписывайтесь на RB.RU». Такая лексика цифрового взаимодействия, укоренившаяся в платформенной культуре YouTube и социальных сетей, формирует узнаваемую жанровую рамку повествования, апеллируя к опыту интернет-пользователя как к универсальному фоновому знанию. Как отмечают Е. А. Зверева и А. М. Шестернина, формирование «открытого текста» – такого, который содержит частые элементы апелляции к аудитории (обращения к зрителю, вопросные конструкции и т. п.), является одним из наиболее эффективных и часто используемых блогерами приёмов [5, с. 417]. Открытость текста, по наблюдению авторов, провоцирует интерактивную реакцию, способствует эмоциональному единению зрителей с автором и друг с другом и превращает их из пассивных потребителей в соучастников процесса создания контента, что в конечном счете формирует единое коммуникативное пространство.

Использование иллюкутивных актов побуждения становится важной чертой трансформации дискурсивной стратегии новостной журналистики. При этом композиционно-речевые клише могут приобретать автоматизированный, механистичный характер. Например, завершающие части всех исследованных роликов «Новых известий» содержат призыв подписаться, поставить лайк и распространить видео, даже если видео посвящено трагедии: «Мать находится на девятом месяце беременности. Врачам удалось сохранить жизнь ребенка. Следком: «Гибель детей произошла из-за отравления неустановленным веществом». Подпишись!»³⁰ Пример из ролика «Комсомольской правды»: «Прогулочное судно перевернулось в море. Ставь класс. Делай репост. Подписывайся»³¹.

Эти лаконичные императивы визуально и синтаксически отделены от основного содержания, формируя собственный ритуал завершения медиатекста. Однако в контексте тяжелых новостей их механическое воспроизведение обнажает конфликт между содержанием и формой. Если в телевизионных новостях прощальные фразы подчинены интонации выпуска, то здесь они существуют независимо от эмоциональной тональности сюжета, что может восприниматься как диссонанс или даже как десакрализация трагического содержания.

³⁰ Семья отравилась пельменями в Красноярском крае. Что известно? [Видеоклип] // Новые известия. – URL : https://vk.com/clips/newizvestiya?feedType=ownerFeed&owner=-39716460&z=clip-39716460_456244809 (дата обращения: 23.06.2025).

³¹ У берегов Териберки затонуло судно [Видеоклип] // Комсомольская правда. – URL : https://vk.com/clips/kpru?feedType=ownerFeed&owner=-15722194&z=clip-15722194_456287859 (дата обращения: 23.06.2025).

При этом эти технические призывы приобретают особую значимость в контексте вертикального потребления контента. В условиях бесконечной ленты пользователь может смахнуть ролик, посмотрев его один раз, и никогда не вернуться к нему – даже если видео ему понравилось. Для цифровых медиа это означает постоянную угрозу потери внимания. Поэтому подобные клише становятся не только ритуальными, но и прагматическими: они формируют паттерн поведения, призванный минимизировать расфокусировку аудитории и увеличить вероятность повторного контакта со СМИ. Такой прием подчеркивает переход от информирования к платформенной модели коммуникации, где каждое высказывание должно вовлекать и конвертироваться в действие – клик, лайк, комментарий, подписку.

Выводы. При адаптации медиатекстов российских СМИ под формат коротких вертикальных видео происходит ряд лексико-морфологических трансформаций. Среди них можно выделить лексическое упрощение, направленное на повышение доступности восприятия высказывания, распространяемого в рамках платформы, ориентированной на поверхностное восприятие. Данная трансформация выражается в замене официальных или технических терминов на обиходные аналоги. Это снижает когнитивную нагрузку на пользователя, но одновременно ведет к потере точности и терминологической корректности. Адаптация также сопровождается усилением экспрессивности, которое проявляется в использовании эмоционально окрашенной лексики, элементов разговорного стиля, образных выражений и оценочной модальности. В вертикальных медиатекстах, касающихся российско-украинских отношений, экспрессивизация лексики может иметь целью усиление идеологической составляющей высказывания. Усиление идеологической модальности происходит также за счет смены пассивного залога на активный и репозиционирования агенса. Данные трансформации компенсируют отсутствие развернутой аргументации, не свойственной формату короткого вертикального видео.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амзин А. А. Новые и экспериментальные форматы // Как новые медиа изменили журналистику: 2012–2016 / под ред. С. Л. Балмаевой, М. Ю. Лукиной. – М. : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2016. – С. 140–151.
2. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. – М. : Прогресс, 1989. – 615 с.
3. Градюшко А. В. Ключевые тенденции развития зарубежных интернет-СМИ в условиях дигитализации медиасреды // Журналистика–2017: состояние, проблемы и перспективы : материалы 19-й Международной научно-практической конференции, Минск, 9–10 ноября 2017 г. – Вып. 19. – Минск : Белорусский государственный университет, 2017. – С. 66–71.
4. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления. – Б. м. : Б. и., 2020. – 180 с.
5. Зверева Е. А., Шестерина А. М. Интерактивный компонент медиаконтента как средство формирования комьюнити // Медиалингвистика. – 2023. – № 10(3). – С. 407–423.
6. Копнина Г. А., Славкина И. А., Цатурян Г. А., Роу А. Н. Триггерные высказывания в новостном интернет-дискурсе: опыт экспериментального исследования // Медиалингвистика. – 2024. – № 11(4). – С. 433–447.
7. Маклюэн М. Г. Понимание медиа: внешние расширения человека / пер. с англ. В. Николаева. – М. ; Жуковский : «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2019. – 464 с.
8. Морослин П. В. Язык Интернета как объект лингвистических исследований // Russian Journal of Linguistics. – 2009. – № 3. – С. 10–17.
9. Рождественский Ю. В. Теория риторики. – М. : Добросвет, 1997. – 597 с.
10. Трескова С. И. Социалингвистические проблемы массовой коммуникации. – М. : Наука, 1989. – 151 с.
11. Чистова Е. В. Трансформация речевого жанра в русскоязычном сегменте интернета (на материале жанров кинокритики и жалобы) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – М. : Гос. ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 2021. – 170 с.
12. Ширина Е. В., Мясцев Г. И., Батищева А. С. Лингвориторическое воздействие блога в контексте реакций воспринимающей аудитории // Медиалингвистика. – 2025. – № 12(1). – С. 95–111.

Статья поступила в редакцию 25.07.2025

REFERENCES

1. Amzin A. A. Novye i eksperimental'nye formaty // *Kak novye media izmenili zhurnalistiku: 2012–2016* / pod red. S. L. Balmaevoy, M. Yu. Lukinoj. – M. : Izdatel'skij dom NIU VShE, 2016. – S. 140–151.
2. Bart R. Izbrannye raboty. Semiotika. Poetika. – M. : Progress, 1989. – 615 s.
3. Gradyushko A. V. Klyuchevye tendencii razvitiya zarubezhnyh internet-SMI v usloviyah digitalizacii mediasredy // *Zhurnalistika–2017: sostoyanie, problemy i perspektivy* : materialy 19-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Minsk, 9–10 noyabrya 2017 g. – Vyp. 19. – Minsk : Belorusskij gosudarstvennyj universitet, 2017. – S. 66–71.
4. Dobroslonskaya T. G. Medialingvistika: teoriya, metody, napravleniya. – B. m. : B. i., 2020. – 180 s.
5. Zvereva E. A., Shesterina A. M. Interaktivnyj komponent mediakontenta kak sredstvo formirovaniya kom'yuniti // *Medialingvistika*. – 2023. – № 10(3). – S. 407–423.
6. Kopnina G. A., Slavkina I. A., Caturyan G. A., Rou A. N. Triggernye vyskazyvaniya v novostnom internet-diskurse: opyt eksperimental'nogo issledovaniya // *Medialingvistika*. – 2024. – № 11(4). – S. 433–447.
7. Maklyuen M. G. Ponimanie media: vneshnie rasshireniya cheloveka / per. s angl. V. Nikolaeva. – M. ; Zhukovskij : «KANON-press-C», «Kuchkovo pole», 2019. – 464 s.
8. Moroslin P. V. Yazyk Interneta kak ob"ekt lingvisticheskikh issledovanij // *Russian Journal of Linguistics*. – 2009. – № 3. – C. 10–17.
9. Rozhdestvenskij Yu. V. Teoriya ritoriki. – M. : Dobrosvet, 1997. – 597 s.
10. Treskova S. I. Sociolingvisticheskie problemy massovoj kommunikacii. – M. : Nauka, 1989. – 151 s.
11. Chistova E. V. Transformaciya rechevogo zhanra v russkoyazychnom segmente interneta (na materiale zhanrov kinorecenzii i zhaloby) : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – M. : Gos. in-t rus. yaz. im. A. S. Pushkina, 2021. – 170 s.
12. Shirina E. V., Myasishchev G. I., Batishcheva A. S. Lingvoritoricheskoe vozdejstvie bloga v kontekste reakcij vosprinimayushchej auditorii // *Medialingvistika*. – 2025. – № 12(1). – S. 95–111.

The article was contributed on July 25, 2025

Сведения об авторе

Распопов Артем Андреевич – ассистент кафедры русского языка и истории литературы Московского политехнического университета, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0009-0002-6077-5839>, raspopov.tema@gmail.com

Author Information

Raspopov, Artem Andreevich – Assistant at the Department of Russian Language and History of Literature, Moscow Polytechnic University, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0009-0002-6077-5839>, raspopov.tema@gmail.com

Чжао Инин

РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В РАСПРОСТРАНЕНИИ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЯ

*Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
г. Москва, Россия*

Аннотация. Особенности китайских традиций и ценностей в настоящее время являются предметом изучения специалистов различных специальностей по всему миру. Причиной этого является то, что в большинстве стран в связи с активным использованием сети Интернет произошла трансформация общества. Опыт показывает, что социальные сети оказывают непосредственное влияние на формирование культурных ценностей молодежи. Предметом исследования является роль социальных сетей в продвижении традиционных норм и культурных ценностей Китая. Выбор предмета и темы исследования обоснован актуальностью изучения вопроса в связи с возрастанием роли Китая на мировой арене и увеличением популярности культуры Поднебесной, которая сохранилась с древних времен, несмотря на все изменения во внешнем мире. Цель работы – определить степень влияния социальных сетей на распространение китайской традиционной культуры и ценностей. Методы исследования включают теоретические (анализ, синтез и обобщение) и эмпирические методы (практический анализ). Для проведения исследования использованы социокультурный и компаративистский подходы. В результате проанализированы работы различных отечественных и иностранных специалистов, позволившие определить способы распространения традиционной культуры Китая в социальных сетях. Выявлено, что в существующих работах рассматривается распространение традиционной китайской культуры с помощью соцсетей либо внутри страны, либо за ее пределами. Новизна исследования заключается в обобщении информации и раскрытии всестороннего влияния социальных сетей на распространение традиционной китайской культуры.

Ключевые слова: социальные сети, традиционная культура, Китай, китайский Интернет, имидж, китайская культура, продвижение, формирование, патриотизм, мировая арена

Zhao Yining

THE ROLE OF SOCIAL MEDIA IN SPREADING CHINA'S TRADITIONAL CULTURE

*Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia,
Moscow, Russia*

Abstract. The characteristics of Chinese traditions and values are currently being studied by specialists in various fields around the world. The reason for this is that in most countries, due to the active use of the Internet, society has undergone a transformation. Experience shows that social networks have a direct impact on the formation of cultural values of young people. The subject of this study is the role of social media in promoting traditional Chinese norms and cultural values. The choice of the subject and topic of the study is justified by the relevance of studying the issue in connection with the increasing role of China on the world stage and the increasing popularity of culture, which has been preserved since ancient times, despite all the changes in the outside world. The purpose of the work is to determine the degree of influence of social networks on the dissemination of Chinese traditional culture and values. Research methods include theoretical: analysis, synthesis and generalization; empirical: practical analysis. Sociocultural and comparative approaches were used to conduct the research. As a result, the works of

various domestic and foreign experts were analyzed, which made it possible to identify ways to spread the country's traditional culture on social networks. It is revealed that existing works consider the spread of traditional culture through social networks either within the country or abroad. The novelty of the research lies in the generalization of information and the disclosure of the comprehensive impact of social networks on the spread of traditional Chinese culture.

Keywords: *social networks, traditional culture, China, Chinese Internet, image, Chinese culture, promotion, formation, Patriotism, world arena*

Введение. Цель данной работы – определение степени влияния социальных сетей на распространение китайской традиционной культуры и ценностей. Для достижения цели проведены изучение особенностей китайской традиционной культуры и социальных сетей Китая, анализ мнений специалистов о степени влияния медиа-источников на распространение ценностей и традиций внутри страны, а также определение возможностей использования социальных сетей для формирования имиджа Китая на мировой арене.

Культура Китая насчитывает более 5000 лет и является глубокой и многогранной. Она позволяет обеспечить стране процветание на долгие годы [8, с. 60]. Особенности китайских традиций и ценностей по настоящее время являются предметом исследования различных отечественных и зарубежных специалистов. Это связано с тем, что в большинстве стран произошла трансформация общества в связи с активным использованием всемирной паутины. Многие специалисты, в числе которых Т. В. Будянская, считают, что социальные сети оказывают непосредственное влияние на формирование культурных ценностей молодежи [3, с. 349].

В современном Китае сеть Интернет является очень популярной, различными интернет-источниками пользуется почти 99 % населения страны. В связи с этим предметом данного исследования является роль социальных сетей в продвижении традиционных норм и культурных ценностей страны.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что с начала XXI века роль Китая на мировой арене стремительно растет. Популярность страны и успехи ее развития связаны, в том числе, с системой традиционных ценностей, которая является основой общественных процессов, происходящих в Китае и в настоящее время [10, с. 27]. Несмотря на множественные изменения в обществе, традиции остаются прежними и сохраняются в стране на протяжении нескольких тысячелетий.

Долгая история Поднебесной позволила сформировать богатую культуру и широкий набор ценностей [19, с. 104]. Действующий в настоящее время политический строй позволяет государству оказывать значительное влияние на различные сферы деятельности, в том числе и средства массовой информации. При этом и современные СМИ оказывают определенное влияние на общество, в особенности на молодежь.

Материал и методы исследования. В работе использованы социокультурный и компаративистский подходы для изучения традиционной культуры Китая и современного состояния общества.

Социокультурный подход предполагает изучение общества в единстве социальности и культуры, которые преобразуются под влиянием человеческой деятельности [1, с. 4]. Компаративистский подход предполагает проведение исследования при помощи сравнения, сопоставления объектов или явлений, имеющих сходство [5, с. 21]. Данные подходы являются традиционными в российских исследованиях при изучении китайской культуры.

Использованы теоретические методы анализа, синтеза и обобщения, а также эмпирический метод практического анализа, позволивший изучить особенности китайской Сети и сформировать понятия об особенностях ее использовании для распространения традиционной китайской культуры.

Результаты исследования и их обсуждение. В статистическом отчете о развитии Сети в КНР обозначены 3 основные сети, используемые в стране: WeChat, Weibo и TikTok [6, с. 22]. При этом в исследовании А. С. Исаева отмечено 16 китайских социальных сетей, используемых населением в различных целях [7, с. 196]. Изучение китайского медиа-пространства позволило определить, что в стране преимущественно используются внутренние социальные сети. Общеизвестные в мире соцсети, такие как Facebook, Instagram и т. п., в Китае запрещены. Правительство стремится контролировать информацию, получаемую обществом, и предпочитает создавать внутренние продукты, которые находятся под постоянным контролем.

Не все сети, отмеченные А. С. Исаевым, пользуются высокой популярностью у китайского населения. Нами выделены такие, как WeChat, Qzone, Weibo, Douyin (аналог TikTok), Xiaohongshu и Bilibili. В данных сетях пользователи могут использовать широкий функционал – от просмотра и обмена информацией до совершения покупок. Китайский Интернет является уникальной системой, во многом отличающейся от привычных на западе виртуальных пространств.

В настоящее время в Китае более 95 млн пользователей социальных сетей и 1 млрд подписчиков сети WeChat. Страна занимает лидирующие позиции по использованию виртуального пространства, и показатели продолжают расти [7, с. 197]. Правительство понимает значимость социальных сетей и стремится использовать их на благо государства.

Исследователи отмечают, что китайская молодежь считает, что традиционная культура страны не соответствует современным реалиям [7, с. 198]. По этой причине руководство республики уделяет особое внимание проблеме воспитания подрастающего поколения и сохранению традиций и истории страны.

Во многих исследованиях говорится о том, что Китай ассоциируется с такими понятиями, как «традиции» и «культура». Имеющая долгую историю культура, созданная древним народом Хуа Ся (中國 – Китай), сохраняется по настоящее время [14, с. 195]. В стране существует множество легенд, мифов, историй происхождения народа, названия страны, традиций и обычаев. Все это оказывает непосредственное влияние на современное состояние общества.

Необходимо отметить, что культура Китая уникальна. Она является одной из самых древних в мире и содержит множество составляющих, таких как одежда, музыка, прикладное искусство, танцы, живопись, язык, традиции, ценности. Китайская культура оказала влияние не только на население страны, но и на многие другие народы, проживающие по соседству.

Китайское правительство стремится контролировать все стороны деятельности населения, в том числе и массовую культуру, оказывающую большое влияние на молодежь. В стране достаточно популярны западные произведения, в том числе фильмы и музыка, но руководство государства предпочитает адаптировать их под традиционные нормы Китая и создавать внутренние уникальные продукты [12]. Таким образом, в стране создаются все условия для сохранения и распространения традиционной древнекитайской культуры.

Для продвижения истории, традиций, обычаев Китая активно используются социальные сети. Так, например, адаптированная под китайскую сеть версия TikTok, имеющая более 650 млн. пользователей, содержит множество коротких и ярких видео о традиционной культуре Поднебесной. При поиске видео на тему «традиционная культура Китая» платформа выдает множество различных роликов. Как отмечают исследователи, общее количество просмотров таких роликов в настоящее время превысило миллиард. Самые популярные каналы имеют более 400 тыс. подписчиков и позволяют распространять традиционные нормы и обычаи. Так, Ч. Сяндун отмечает, что китайский TikTok позволил

привлечь более 70 тыс. пользователей к занятию традиционной живописью, видео по этой теме набрали более 17 млрд. просмотров [13, с. 56]. В целом Douyin позволяет успешно распространять древнюю традиционную культуру и придавать ей новое значение, успешно сочетая традиции и современные реалии.

Чжан Синь пишет, что наиболее успешно продвигаются такие объекты, как Запретный город и Великая китайская стена. Запретный город – императорский дворец времен правления династий Мин и Цинь, являющийся одним из символов древней культуры, имеет несколько официальных аккаунтов в официальных сетях, в том числе в WeChat, Weibo и Douyin. В WeChat аккаунт данного объекта имеет более 13 млн. подписчиков и позволяет полноценно раскрывать особенности города, имеющего историю продолжительностью в 600 лет [16, с. 178]. Великой китайской стене также посвящены различные аккаунты и страницы на разных платформах, содержащие подробную информацию о процессе ее строения, значении стены, историях, связанных с ней, и многое другое.

Соглашаясь с мнением данного автора, необходимо отметить, что электронные платформы можно более эффективно использовать для продвижения традиционной культуры Китая. В настоящее время полная и уникальная информация есть только о нескольких объектах историко-культурного наследия, а Сеть дает возможность разместить намного больше данных. Необходимо создать собственные каналы для всех значимых объектов и даже традиций.

Широкое использование возможностей социальных сетей позволит сформировать полный и точный образ государства в глазах подрастающего поколения, а также укрепить позиции Китая на мировой арене, формируя образ устойчивой и культурной страны.

Как яркий пример продвижения традиционных обрядов, истории, культурных особенностей можно привести популярную в стране игру «King of Glory», о которой достаточно много информации в социальных сетях [18, с. 153]. Она создана на основе реальных исторических событий, содержит персонажи, которые внесли немалый вклад в развитие страны, отражает особенности национальных костюмов, пейзажей, значимых объектов. Здесь в увлекательной форме молодежь может познакомиться со многими значимыми событиями страны и понять уникальность своей родины.

Популярность социальных сетей среди молодежи, а также наличие постоянного контроля над размещаемой информацией позволяют китайскому правительству распространять традиционные ценности и культурное наследие страны понятным и доступным способом. Наличие в Сети страниц, посвященных древним обрядам и прикладному искусству, дает возможность привлекать молодое поколение к традиционной деятельности, реализуемой в Китае на протяжении тысячелетий.

Помимо того, что с помощью социальных сетей традиционная культура успешно продвигается среди китайской молодежи, правительство страны также использует различные медиа для создания имиджа страны на мировой арене. Традиционные образы и ценности успешно включаются в различные источники информации о стране и позволяют создавать уникальный образ государства. В работах ряда авторов, например, И. Я. Рожкова [11], А. В. Лукина [9], Ю. Г. Благодер [2], описывается множество элементов и фактов об успешном продвижении Китая и создании его уникального образа при помощи разнообразных СМИ и сети Интернет.

В настоящее время в мировой Сети зарегистрировано более 680 сайтов о Китае, которые отражают особенности всех сфер деятельности страны [17, с. 256]. Информация о культуре и традициях Поднебесной размещена не только на официальных сайтах страны, но и на порталах и страницах различных туроператоров, учебных заведений, библиотек. Правительство успешно создает и продвигает уникальный имидж величественного Китая, распространяя при помощи социальных сетей и других электронных медиа древнюю культуру и историческую значимость государства.

Изучая социальные сети, можно отметить ряд наиболее популярных ценностей, продвигаемых Китаем при помощи Интернета. К ним относятся основные ценности государства, такие как сила, гармония, богатство, демократия, цивилизация; ценности общества: равенство, справедливость, свобода; ценности индивида: честность, дружелюбность, патриотизм [4, с. 99].

Традиционные образы активно включаются и в рекламу, размещаемую в различных СМИ, в том числе и в социальных сетях. Так, например, А. В. Челнокова-Щейка [15, с. 168] отмечает, что рекламные агентства Китая используют древние символы и изображения в различных роликах для демонстрации того, что китайским производителям, как и самой культуре страны, не страшны ни время, ни пространство. Следовательно, социальные сети – эффективный источник продвижения древней культуры Китая и за ее пределами.

Выводы. Изучение работ различных специалистов, а также анализ виртуального пространства Китая позволили понять, что культурные традиции и ценности, сформировавшиеся в стране более чем за 5000-летнюю историю, сохраняются по настоящее время и позволяют создавать уникальный образ государства в глазах собственного народа и на мировой арене. Эффективным инструментом продвижения традиционной культуры Китая являются социальные сети, популярные как внутри страны, так и во всем мире.

В китайском интернет-пространстве для продвижения социальной культуры используются такие сети, как Qzone (QQ 空间), WeChat (微信 wēixìn), Weibo (微博 wēibó), Douyin (抖音 dōuyīn) (китайская версия TikTok), которые имеют большое число подписчиков. Наиболее популярными являются «Запретный город» и «Великая китайская стена», имеющие официальные аккаунты в различных источниках. При этом сеть дает возможность распространять полную и уникальную информацию и о других объектах исторического наследия, а также об обычаях и традициях Поднебесной. Китайским специалистам необходимо проработать концепцию, позволяющую использовать возможности социальных сетей полностью.

Социальные сети позволяют китайской молодежи воспринимать традиционную культуру как неотъемлемую часть страны за счет уникального контента, дающего возможность совмещать древние традиции с современными реалиями. Создание страниц, аккаунтов, сайтов позволяет правительству доносить до подрастающего поколения то наследие, которое сделало Китай великой державой.

Помимо влияния на свою молодежь, китайское правительство активно использует социальные сети и другие виртуальные медиа для формирования имиджа страны на мировой арене. Соцсети, популярные по всему миру, содержат большое количество данных об особенностях культуры и истории Китая, его традициях и нормах. За счет продвижения традиционных ценностей Китай создает свой уникальный образ и усиливает политику «культурной силы».

Таким образом, социальные сети позволяют распространять традиционную китайскую культуру как внутри страны, расширяя знания молодежи и повышая уровень ее патриотизма, так и за ее пределами, создавая уникальный образ государства и укрепляя его позиции на мировой арене.

Научная новизна проведенного исследования заключается в определении высокой степени всестороннего влияния современных медиа, в том числе социальных сетей, на распространение традиционной культуры Китая. Опубликованные ранее научные труды содержат преимущественно анализ только одного из направлений: распространения традиционных китайских норм и ценностей внутри страны или использования Сети для формирования имиджа Китая на мировой арене. В ходе исследования установлено, что социальные сети являются эффективным инструментом продвижения национальной культуры как внутри страны, так и за ее пределами.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Белякова Ю. Л.* Социокультурный подход: этапы формирования и основные императивы // Государственное управление. Электронный вестник. – 2011. – № 29. [Электронный ресурс]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnyy-podhod-etapy-formirovaniya-i-osnovnye-imperativy> (дата обращения: 22.03.2025).
2. *Благодар Ю. Г.* Образ Китая в письменных свидетельствах российских путешественников и дипломатов XVII – начала XX в. : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02. – Краснодар, 2005. – 284 с.
3. *Будянская Т. В.* Социальные сети как фактор становления культурных ценностей современной молодежи // Социально-гуманитарные знания. – 2022. – № 2. – С. 348–351.
4. *Журавлева Е. В.* Китайский опыт продвижения норм и ценностей путем регулирования социальных медиа // Проблемы Дальнего Востока. – 2022. – № 2. – С. 97–110.
5. *Зиновьева Л. Е.* Компаративистский подход: некоторые методологические особенности, аналитические практики и их образовательный потенциал // Вестник ПГПУ. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2014. – № 2 [Электронный ресурс]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/komparativistskiy-podhod-nekotorye-metodologicheskie-osobennosti-analiticheskie-praktiki-i-ih-obrazovatelnyy-potentsial> (дата обращения: 22.03.2025).
6. Информационный центр Интернет-сети Китая // 47-й статистический отчет о развитии Интернета в Китае. – 2021. – С. 21–23.
7. *Исаев А. С.* Новые медиа и социальные сети КНР // Китайская Народная Республика: политика, экономика, культура. 2019–2021. – М. : Институт Дальнего Востока Российской академии наук, 2022. – С. 192–205.
8. *Линь Цзинь.* Традиционная культура Китая – происхождение и развитие письменности // Китай: история и современность : материалы VI междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 20–21 ноября 2012 г. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2013. – С. 59–63.
9. *Лукин А. В.* Медведь наблюдает за драконом. Образ Китая в России в XVII–XX веках. – М. : АСТ: Восток-Запад, 2007. – 608 с.
10. *Минянь Ци, Абрамова Н. А.* Традиционная китайская культура и формирование социокультурного пространства Китая // Вестник ЗабГУ. – 2010. – № 8. – С. 26–32.
11. *Рожков И. Я.* Имидж Китая в контексте PR и рекламы : учебное пособие. – М. : МГИМО-Университет, 2006. – 59 с.
12. Современная китайская массовая культура // РАСПП. 2022 [Электронный ресурс]. – URL : https://raspp.ru/business_news/modern-chinese-culture/ (дата обращения: 22.03.2025).
13. *Сяндун Ч.* TikTok и его влияние на распространение традиционной культуры в цифровую эпоху // Актуальные исследования. – 2024. – № 53(235). – С. 56–57.
14. *Цзяли Юань.* Традиционная культура Китая: генезис и особенности формирования // Культура и цивилизация. – 2021. – Т. 11, № 6А. – С. 194–201.
15. *Челнокова-Шейка А. В.* Культурный аспект брендинга территорий в китайских соцсетях // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2022. – № 11(866). – С. 165–172.
16. *Чжан Синь.* Социальные медиа в продвижении историко-культурного наследия Китая // Новые коммуникативные технологии и современное белорусское общество : электрон. сб. ст. III Междунар. науч. конф., Новополоцк, 27–28 апр. 2023 г. – Новополоцк : Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой, 2023. – С. 177–179.
17. *Чжан Шуан.* Роль социальных сетей в формировании имиджа Китая // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2014. – № 2(140). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsialnyh-setey-v-formirovanii-imidzha-kitaya> (дата обращения: 22.03.2025).
18. *Юань Мэнмэн.* Вызовы и возможности китайской традиционной культуры в эпоху цифровизации // Культурологические чтения – 2020. Культурный код в эпоху глобализации: цифровизация общества и образования : сборник материалов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (Екатеринбург, 10–14 марта 2020 г.). – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2020. – С. 151–156.
19. *Townsend J.* Chinese nationalism // The Australian Journal of Chinese Affairs. – 1992. – № 27. – P. 97–130.

Статья поступила в редакцию 24.03.2025

REFERENCES

1. *Belyakova Yu. L.* Sociokul'turnyj podhod: etapy formirovaniya i osnovnye imperativy // Gosudarstvennoe upravlenie. Elektronnyj vestnik. – 2011. – № 29. [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnyy-podhod-etapy-formirovaniya-i-osnovnye-imperativy> (data obrashcheniya: 22.03.2025).

2. Blagoder Yu. G. Obraz Kitaya v pis'mennykh svidetel'stvakh rossijskikh puteshestvennikov i diplomatov XVII – nachala XX v. : dis. ... kand. ist. nauk : 07.00.02. – Krasnodar, 2005. – 284 s.
3. Budyanskaya T. V. Social'nye seti kak faktor stanovleniya kul'turnyh cennostej sovremennoj molodezhi // Social'no-gumanitarnye znaniya. – 2022. – № 2. – S. 348–351.
4. Zhuravleva E. V. Kitajskij opyt prodvizheniya norm i cennostej putem regulirovaniya social'nyh media // Problemy Dal'nego Vostoka. – 2022. – № 2. – C. 97–110.
5. Zinov'eva L. E. Komparativistskij podhod: nekotorye metodologicheskie osobennosti, analiticheskie praktiki i ih obrazovatel'nyj potencial // Vestnik PGGPU. Seriya № 3. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki. – 2014. – № 2 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/komparativistskij-podhod-nekotorye-metodologicheskie-osobennosti-analiticheskie-praktiki-i-ih-obrazovatel'nyj-potentsial> (data obrashcheniya: 22.03.2025).
6. Informacionnyj centr Internet-seti Kitaya // 47-j statisticheskij otchet o razvitii Interneta v Kitae. – 2021. – S. 21–23.
7. Isaev A. S. Novye media i social'nye seti KNR // Kitajskaya Narodnaya Respublika: politika, ekonomika, kul'tura. 2019–2021. – M. : Institut Dal'nego Vostoka Rossijskoj akademii nauk, 2022. – S. 192–205.
8. Lin' Czin. Tradicionnaya kul'tura Kitaya – proiskhozhdenie i razvitie pis'mennosti // Kitaj: istoriya i sovremennost' : materialy VI mezhdunarod. nauch.-prakt. konf. Ekaterinburg, 20–21 noyabrya 2012 g. – Ekaterinburg : Izd-vo Ural. un-ta, 2013. – S. 59–63.
9. Lukin A. V. Medved' nablyudaet za drakonom. Obraz Kitaya v Rossii v XVII–XX vekah. – M. : AST: Vostok-Zapad, 2007. – 608 s.
10. Minyan' Ci, Abramova N. A. Tradicionnaya kitajskaya kul'tura i formirovanie sociokul'turnogo prostanstva Kitaya // Vestnik ZabGU. – 2010. – № 8. – S. 26–32.
11. Rozhkov I. Ya. Imidzh Kitaya v kontekste PR i reklamy : uchebnoe posobie. – M. : MGIMO-Universitet, 2006. – 59 s.
12. Sovremennaya kitajskaya massovaya kul'tura // RASPP. 2022 [Elektronnyj resurs]. – URL : https://raspp.ru/business_news/modern-chinese-culture/ (data obrashcheniya: 22.03.2025).
13. Syandun Ch. TikTok i ego vliyanie na rasprostranenie tradicionnoj kul'tury v cifrovuyu epohu // Aktual'nye issledovaniya. – 2024. – № 53(235). – S. 56–57.
14. Czyali Yuan'. Tradicionnaya kul'tura Kitaya: genesis i osobennosti formirovaniya // Kul'tura i civilizaciya. – 2021. – T. 11, № 6A. – S. 194–201.
15. Chelnokova-Shchejka A. V. Kul'turnyj aspekt brendinga territorij v kitajskih socetyah // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Gumanitarnye nauki. – 2022. – № 11(866). – S. 165–172.
16. Chzhan Sin'. Social'nye media v prodvizhenii istoriko-kul'turnogo naslediya Kitaya // Novye kommunikativnye tekhnologii i sovremennoe belorusskoe obshchestvo : elektron. sb. st. III Mezhdunar. nauch. konf., Novopolock, 27–28 apr. 2023 g. – Novopolock : Polockij gosudarstvennyj universitet imeni Evfrosinii Polockoj, 2023. – S. 177–179.
17. Chzhan Shuan. Rol' social'nyh setej v formirovanii imidzha Kitaya // Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Filologiya i iskusstvovedenie. – 2014. – № 2(140). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsialnyh-setej-v-formirovanii-imidzha-kitaya> (data obrashcheniya: 22.03.2025).
18. Yuan' Menmen. Vyzovy i vozmozhnosti kitajskoj tradicionnoj kul'tury v epohu cifrovizacii // Kul'turologicheskie chteniya – 2020. Kul'turnyj kod v epohu globalizacii: cifrovizaciya obshchestva i obrazovaniya : sbornik materialov Vserossijskoj (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-prakticheskij konferencii (Ekaterinburg, 10–14 marta 2020 g.). – Ekaterinburg : Izd vo Ural. un-ta, 2020. – S. 151–156.
19. Townsend J. Chinese nationalism // The Australian Journal of Chinese Affairs. – 1992. – № 27. – P. 97–130.

The article was contributed on March 24, 2025

Сведения об авторе

Чжао Инин – аспирант кафедры массовых коммуникаций Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0009-0008-6423-5980>, 1042248169@pfur.ru

Author Information

Zhao Yining – Post-graduate Student, Department of Mass Communication, Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0009-0008-6423-5980>, 1042248169@pfur.ru

УДК 811.512.111'373.21(470.344)

DOI 10.37972/chgpu.2025.128.3.010

Н. И. Якимова, Г. Н. Семенова, М. П. Савирова

**К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ
В МИКРОТОПОНИМАХ СЕЛА БОЛЬШИЕ ЯЛЬЧИКИ
ЯЛЬЧИКСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО ОКРУГА ЧУВАШИИ**

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

Аннотация. В статье проводится исследование географических терминов в рамках микротопонимов села Большие Яльчики Яльчикского муниципального округа Чувашской Республики. Географические наименования служат своего рода летописью, сохраняя информацию об исторических периодах освоения земель и отражая уникальные диалектные характеристики каждой конкретной местности. Этот факт создает новые возможности для изучения истории языка и этноса. Необходимость изучения географической лексики, содержащейся в названиях небольших объектов (микротопонимах) села, определяет актуальность представленной работы. Анализ места и времени появления и развития географических названий позволяет более подробно восстановить исторические особенности данной местности. Новизна работы заключается в том, что анализируемый фактический материал, отражающий виды географических объектов, рассматривается впервые. Для проведения исследования были использованы методы классификации и систематизации, сравнительного анализа и описательный, а также лингвистическое моделирование. В работе были изучены различные типы географических наименований. Важно подчеркнуть, что микротопонимы по своей природе ближе к бытовым словам, нежели к официальным топонимам. Для жителей конкретной деревни или села они уже являются полноценными географическими названиями.

Ключевые слова: *топонимы, микротопонимы, гидронимы, структурно-семантическая модель, ойконимы, антропоойконимы, этноойконимы, квалитатив, оронимы, дримонимы, некронимы*

N. I. Yakimova, G. N. Semenova, M. P. Savirova

**GEOGRAPHICAL TERMS IN MICROTOPONYMS
OF THE VILLAGE OF BOLSHIYE YALCHIKI
OF THE YALCHIKSKY MUNICIPAL DISTRICT OF CHUVASHIA**

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article studies the geographical terms within the framework of microtoponyms of the village of Bolshiye Yalchiki, Yalchiksky Municipal District, Chuvashia Republic. Geographical names serve as a kind of chronicle, preserving information about historical periods of land development and reflecting the unique dialectal characteristics of each specific area. This fact creates new opportunities for studying the history of language and ethnicity. The need to study the geographical vocabulary contained in the names of small objects (microtoponyms) of the village determines the relevance of the presented work. The analysis of the place and time of appearance and development of geographical names allows us to reconstruct the historical features of a given area in more detail. The novelty of the work lies in the fact that the analyzed factual material reflecting the types of geographical objects is considered for the first time. The following approaches were used to conduct the study: classification and systematization methods, comparative analysis and descriptive approach, as well as linguistic modeling. In our work, various types of geographical names were studied. It is important to emphasize that microtoponyms are closer in nature to everyday words than to official toponyms. For residents of a particular village or town, they are already full-fledged geographical names.

Keywords: *toponyms, microtoponyms, hydronyms, structural-semantic model, oikonoms, anthro-pooikonoms, ethnooikonoms, qualitative, oronyms, drimonoms, necronoms*

Введение. Данное исследование посвящено анализу и классификации географических терминов в микротопонимах села Большие Яльчики (Аслă Елчĕк) Яльчикского муниципального округа Чувашской Республики.

В географических названиях запечатлены исторические этапы заселения территорий. Они отражают диалектные особенности каждой местности, открывают новые перспективы для понимания истории языка и народа.

Цель настоящего исследования – определение места и значения топонимических основ в формировании географических названий региона. Задачи исследования: собрать и систематизировать топонимический материал по структурным и семантическим типам, описать историю их возникновения.

Теоретической основой исследования микротопонимов выступили труды ученых, Л. А. Веденской, Н. П. Колесникова [2], Г. Ю. Сызрановой [7], В. Д. Бондалетова [1], А. В. Правдиковой [5]. При определении понятия «микротопонимы» авторы руководствуются базовыми формулировками А. В. Суперанской [6, с. 48], Н. В. Подольской [4, с. 86], рассматривающих микротопонимы как собственные имена небольших физико-географических объектов, имеющие узкую сферу употребления и известные на ограниченной территории, обычно местным жителям.

Актуальность исследуемой проблемы заключается в необходимости изучения географических терминов в микротопонимах села Большие Яльчики Яльчикского муниципального округа Чувашской Республики. Рассмотрение их структурной и семантической специфики связано с необходимостью извлечения из них важной информации. Согласно мнению А. В. Правдиковой, «микротопонимы традиционно относятся к периферии ономастического поля, поскольку обозначают мелкие географические объекты, известные, как правило, лишь ограниченному числу лиц, проживающих в данной местности» [5, с. 3].

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили картотека микротопонимов, собранная авторами на территории села Большие Яльчики Яльчикского муниципального округа Чувашской Республики, и краткая энциклопедия Яльчикского района [10]. В процессе исследования применены методы сплошной выборки и обработки материала, компонентного и контекстного анализа, классификации и систематизации, сравнительно-сопоставительный и описательный, а также языковое моделирование.

Результаты исследования и их обсуждение. Яльчикский муниципальный округ граничит с Батыревским, Комсомольским муниципальными округами Чувашской Республики и Буинским, Тетюшским районами Республики Татарстан. Село Большие Яльчики Яльчикского муниципального округа входит в Большеяльчикскую сельскую администрацию (другие деревни не входят) [3]. Село было основано чувашами-язычниками д. Карамышево (Елчĕк) Яльчиковской волости (ныне Козловского муниципального округа). Русское название «Яльчики» произошло от чувашских слов «ял чикки» (граница деревни, села). Согласно легенде, село Большие Яльчики основано воинами-чуваши Пичура и Патăрша, которые за храбрость, проявленную при взятии г. Казани в 1552 г., от царя Ивана IV Грозного получили земли на «диком поле» и основали селение, которое впоследствии было названо «Большие Яльчики» [10, с. 37]. Со слов известного краеведа П. А. Печкова (1996 г.), между селами Аслă Елчĕк / Большие Яльчики и Патреккел / Байдеряково остановился человек, которого звали Пичура. Эти места привлекли его изобилием лесов, еще не тронутой пахотой черноземной и плодородной землей. Через некоторое время на улице *Анаткас* «нижняя» он построил небольшой домик и сарай для содержания коровы и лошади. Затем на улицу *Тёнеккас* < *тёнек* «вершина» + *кас* «улица» = «вершинная улица» пришел человек по имени Пайпулат. Он был бедным и брал займы от Пичуры семенные ссуды для посева. Вскоре на целинных землях начали возделывать овес, рожь, горох, полбу и просо.

В том же году на улице *Тукас* < *ту* «верхняя» + *кас* «улица» = «верхняя улица» поселились еще двое мужчин. Звали их *Сурат* и *Патърша*. Спустя определенное время появились и названия улиц: *Вăтакас*, *Йăлăмкас*, *Шуркасси*, *Чиркӳ касси*, *Масар касси*, *Сёнь кас* и др. В структуре этих названий встречается слово «кас / касси». Данный компонент в чувашском языке используется в значении «улица». Следует отметить, что названия вышеуказанных улиц исконно чувашские и все они двусловные, их компоненты по происхождению прозрачны [6]. В первой части этих названий указывается месторасположение, во второй – географический термин *кас / касси* со значением «улица»: *Анаткас* < *анат* «нижняя» + *кас* = «нижняя улица»; *Тёпеккас* < *тёпек* «вершина» + *кас* = букв. «улица, расположенная на вершине холма»; *Вăтакас* < *вăта* «средний» + *кас* = «средняя улица»; *Йăлăмкас* < *йăлăм* «пойма, заливные, пойменные луга» + *кас* = «заливная улица»; *Шуркасси* < *шур / шурлăх* «болото» + *касси* = букв. «улица, расположенная на болотистом месте»; *Чиркӳ касси* < *чиркӳ* «церковь» + *кас* = букв. «улица, расположенная вблизи церкви»; *Масар касси* < *масар* «кладбище» + *кас* = букв. «улица, расположенная вблизи кладбища», *Сёнь кас* < *сёнь* «новая» + *кас* = «новая улица».

К микропонимам села Большие Яльчики Яльчикского муниципального округа можно отнести и названия переулков (годонимы), в которых сохранились имена людей, живших рядом с этими переулками: *Темьян пралкки* < антропоним *Демьян* + *пралук* (вместо *тăкăрлăк*, *урлă урам* в данном селе употребляется слово *пралкка / пралукка*) = букв. «переулок, находящийся рядом с домом Демьяна»; *Герман пралкки* < антропоним *Герман* + *пралук* = букв. «переулок, находящийся рядом с домом Германа»; *Альтук пралкки* < антропоним *Альтук* + *пралук* = букв. «переулок, находящийся рядом с домом Альтук». К топонимам градостроительных объектов, обобщающих понятие для названий улиц, площадей, аллей, бульваров, дорог, переулков (геонимы), можно отнести следующие названия: *Елчӑк сӳлӗ* < ойконим *Елчӑк* + *сӳлӗ* «дорога» = букв. «дорога, которая идет к селу Яльчики»; *Лавкка сӳлӗ* = букв. «дорога, идущая к магазину»; *Тукмак сӳлӗ* = букв. «дорога, идущая к лесу Тукмак»; *Анаткас сӳлӗ* = букв. «дорога, идущая на улицу Анаткас»; *Йăлăмкас сӳлӗ* = букв. «дорога, идущая на улицу Йăлăмкас»; *Шуркасси сӳлӗ* = букв. «дорога, идущая на улицу Шуркасси»; *Тёпеккасси сӳлӗ* = букв. «дорога, идущая на улицу Тёпеккасси»; *Тукас сӳлӗ* = букв. «дорога, идущая на улицу Тукас»; *Сёнь кас сӳлӗ* = букв. «дорога, идущая на улицу Сёнь кас»; *Масар сӳлӗ* = букв. «дорога, идущая к кладбищу»; *Шуриш сӳлӗ* = букв. «дорога, которая идет к деревне Шуриш / Аксу»; *Тăрнашурри сӳлӗ* = букв. «дорога, которая идет к деревне Тăрнашурри / Журавлевка» [8, с. 257].

К гидронимам в ономастике относятся названия прудов, родников, колодцев, рек, озер. В микропонимах села Большие Яльчики географические термины встречаются в названиях следующих водных объектов: 1) родников: *Сад сăлкуçӗ* < ойконим *сад* + *сăлкуç* «родник». Родник находится около сада, за селом Большие Яльчики. Родниковая вода населением используется в питьевых целях. Сток источника образуется вследствие поступления воды в реку Малая Була; 2) озер и прудов (лимнонимы): а) названия озер, образованные от антропонимов: *Вастул кӳлли* < антропоним *Вастул* (прозвище, от фамилии Вастулов) + *кӳлли* = «озеро Вастулова»; *Ляппун кӳлли* < антропоним *Ляппун* (прозвище, от фамилии Ляпунов) + *кӳлли* = «озеро Ляпунова»; *Головин кӳлли* < антропоним *Головин* (фамилия) + *кӳлли* = «озеро Головина»; *Арбуз кӳлли* < антропоним *Арбуз* (от фамилии Арбузов) + *кӳлли* = «озеро Арбузова»; б) названия озер, образованные от апеллятивов: *Тёпсёр кӳлӗ* < *тёпсёр* «бездонный» + *кӳлӗ* «озеро» = букв. «озеро без дна»; *Тукмак кӳлли* < гидроним *Тукмак* + *кӳлли* = букв. «озеро вблизи оврага Тукмак»; *Торф кӳлли* < *торф* + *кӳлли* = букв. «озеро вблизи места, где добывали торф»; в) названия прудов: *Три мушкетера пӗви* < русск. *три мушкетера* + *пӗве* «пруд» = букв. «пруд, где первыми искупались три мальчика»; *Остров кӳлли* < русск. *остров* + *кӳлли* = букв. «пруд, имеющий форму острова».

К топонимам природного происхождения можно отнести названия гор, вершин, оврагов (оронимы): а) оронимы, образованные от антропонимов: *Вастул сырми* < антропоним *Вастул* + *сырми* = букв. «овраг Вастула»; *Климсар сырми* < русск. *комиссар* + *сырми*; *Ульянка сырми* < антропоним *Ульянка* / *Ульяна* + *сырми*; *Патърша варё* < антропоним *Патърша* + *варё* «овраг»; *Пугачев варё* < антропоним *Пугачев* + *варё*, *Михаля варё* < антропоним *Михаля* / *Михаил* + *варё* = букв. «овраг Михаила, где была расположена его земля». Как видно, в названиях оврагов данного села Большие Яльчики в большей степени преобладают мужские имена; б) оронимы, образованные от названий улиц: *Тукас сырми* < назв. улицы *Тукас* + *сырми* «овраг» = букв. «овраг вблизи улицы Тукас»; *Ватакас сырми* < назв. улицы *Ватакас* + *сырми* = букв. «овраг вблизи улицы Ватакас»; *Анаткас сырми* < назв. улицы *Анаткас* + *сырми* = букв. «овраг вблизи улицы Анаткас»; *Йӓлӓмкас сырми* < назв. улицы *Йӓлӓмкас* + *сырми* = букв. «овраг вблизи улицы Йӓлӓмкас»; в) оронимы, образованные от апеллятивов: *Тарӓн сырма* < квалитатив *тарӓн* «глубокий» + *сырма* = букв. «глубокий овраг»; *Хёрлӓ сырма* < квалитатив *хёрлӓ* «красный» + *сырма* = букв. «овраг с красноземом»; *Җич сырма* < *җич* «семь» + *сырма* = букв. «семь оврагов» (только перейдя семь оврагов, можно попасть на этот овраг); *Киремет сырми* < *киремет* = букв. «место, где приносили жертву злему духу» + *сырми*; *Павар сырми* < *павар* = букв. «летняя кухня» + *сырми*; *Тапӓр сырми* < *тапӓр* «водопой» + *сырми* = букв. «овраг, куда сгоняли скотину на водопой»; *Тукмак сырми* < *тукмак* / *кашкӓр* «волк» + *сырми* = букв. «овраг, где раньше водились волки».

Далее нами рассмотрены названия лесов, садов, посадок (дримонимы): а) названия лесов: *Ляпун вӓрманӓ* < антропоним *Ляпун* + *вӓрманӓ* «лес»; *Тукмак вӓрманӓ* < *тукмак* «волк» + *вӓрманӓ* «лес» = букв. «лес, вблизи оврага Тукмак сырми»; б) названия садов: *Улӓх сачӓ* < *улӓх* «луг» + *сачӓ* «сад» = букв. «сад вблизи луга»; *шкул сачӓ* < *шкул* «школа» + *сачӓ* «сад» = букв. «школьный сад»; *колхоз сачӓ* < *колхоз* + *сачӓ* «сад» = букв. «колхозный сад»; в) названия посадок: *Шуриу посадки* < *Шуриу* «деревня Аксу» + *посадки* «посадка» = букв. посадка, которая ведет к деревне Шуриу / Аксу (относится к Татарской Республике).

В ономастике среди географических объектов, связанных с тематикой захоронений, используют термин некротопоним, который связан с обрядами, ритуалами, захоронениями. Названия кладбищ относятся к категории некронимов: *Масар* < *масар* «кладбище» = «кладбище, где хоронят людей»; *Виле* / *вилӓ пусси* < *вильӓх* «скот, скотина» + *пусси* = «скотомогильник».

Выводы. Микротопонимы – драгоценный материал для науки, их научное значение огромно. К сожалению, многие из них со временем исчезают с лица земли, т. е. гибнут безвозвратно, поэтому необходимо их зафиксировать, чтобы сохранить для науки. Нами рассмотрены следующие категории географических названий: ойконимы, годонимы, геонимы, гидронимы (лимнонимы), оронимы, дримонимы, некронимы.

С этимологической точки зрения почти все микротопонимы прозрачны и их происхождение можно объяснить на материале современного чувашского языка [9]. Следует отметить, что микротопонимы ближе к именам нарицательным, чем собственно топонимы. Часто они только находятся на пути к превращению в имя собственное, но для жителей конкретного села они являются географическими названиями – полными микротопонимами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондалетов В. Д. Русская ономастика. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
2. Веденская Л. А., Колесников Н. П. От собственных имен к нарицательным. – М. : Просвещение, 1981. – 144 с.
3. Нестеров В. А. Населенные пункты Чувашской АССР. 1917–1981 годы : справочник об административно-территориальном делении. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1981. – 352 с.
4. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. – М. : Наука, 1978. – 200 с.
5. Правдикова А. В. Микротопонимия как отражение картины мира (на материале английской литературы XIX–XX вв.) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19. – Волгоград, 2009. – 19 с.

6. *Суперанская А. В.* Что такое топонимика? Из истории географических названий. – 2-е изд. – М. : Книжный дом «Либроком», 2021. – 178 с.
7. *Сызранова Г. Ю.* Ономастика : учеб. пособие. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2013. – 248 с.
8. *Якимова Н. И., Сорокина О. В.* Ойконимия Яльчикского района Чувашской Республики // Вестник Чувашского университета. – 2016. – № 4. – С. 256–260.
9. *Якимова Н. И.* Семантический анализ фразеологизмов с компонентом «голова», характеризующих человеческую жизнь // Ашмаринские чтения : сборник трудов X международной научно-практической конференции. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2016. – С. 136–138.
10. Яльчикский район: краткая энциклопедия / авт.-сост. К. М. Леонтьева и др. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2005. – 204 с.

Статья поступила в редакцию 02.07.2025

REFERENCES

1. Bondaletov V. D. Russkaya onomastika. – М. : Prosveshchenie, 1983. – 224 s.
2. Vedenskaya L. A., Kolesnikov N. P. Ot sobstvennyh imen k naricatel'nyh. – М. : Prosveshchenie, 1981. – 144 s.
3. Nesterov V. A. Naselennye punkty Chuvashskoj ASSR. 1917–1981 gody : spravochnik ob administrativno-territorial'nom delenii. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1981. – 352 s.
4. Podol'skaya N. V. Slovar' russkoj onomasticheskoy terminologii. – М. : Nauka, 1978. – 200 s.
5. Pravdikova A. V. Mikrotoponimiya kak otzrazhenie kartiny mira (na materiale anglijskoj literatury XIX–XX vv.) : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.19. – Volgograd, 2009. – 19 s.
6. Superanskaya A. V. Chto takoe toponimika? Iz istorii geograficheskikh nazvanij. – 2-e izd. – М. : Knizhnyj dom «Librokom», 2021. – 178 s.
7. Syzranova G. Yu. Onomastika : ucheb. posobie. – Tol'yatti : Izd-vo TGU, 2013. – 248 s.
8. Yakimova N. I., Sorokina O. V. Ojkonimiya Yal'chikskogo rajona Chuvashskoj Respubliki // Vestnik Chuvashskogo universiteta. – 2016. – № 4. – S. 256–260.
9. Yakimova N. I. Semanticheskij analiz frazeologizmov s komponentom «golova», harakterizuyushchih chelovecheskuyu zhizn' // Ashmarinskije chteniya : sbornik trudov X mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2016. – S. 136–138.
10. Yal'chikskij rajon: kratkaya enciklopediya / avt.-sost. K. M. Leont'eva i dr. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2005. – 204 s.

The article was contributed on July 2, 2025

Сведения об авторах

Якимова Надежда Ивановна – кандидат филологических наук, доцент кафедры чувашской филологии и культуры Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0009-0000-4240-5020>, yakimovanadya@yandex.ru

Семенова Галина Николаевна – доктор филологических наук, доцент кафедры чувашской филологии и культуры Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0009-0006-4324-8606>, gncemenova@yandex.ru

Савирова Марина Петровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры чувашской филологии и культуры Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0009-0005-9827-7554>, marina.savirova@yandex.ru

Author Information

Yakimova, Nadezhda Ivanovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Chuvash Philology and Culture, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0009-0000-4240-5020>, yakimovanadya@yandex.ru

Semenova, Galina Nikolaevna – Doctor of Philology, Associate Professor of the Department of Chuvash Philology and Culture, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0009-0006-4324-8606>, gncemenova@yandex.ru

Savirova, Marina Petrovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Chuvash Philology and Culture, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0009-0005-9827-7554>, marina.savirova@yandex.ru

С. Л. Яковлева

**ТИПЫ ИЛЛОКУТИВНЫХ РЕЧЕВЫХ АКТОВ И ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ
ДЕВИЗОВ ЕВРОПЕЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ***Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

Аннотация. В статье анализируются тексты девизов (*mottos*) европейских вузов, в которых сложилась устойчивая традиция формулировать изречение, раскрывающее принцип, ценности и цели образовательного учреждения. Следует различать понятие слогана и девиза. Девиз университета – это лаконичное и емкое изречение, принятое в качестве основного принципа поведения и руководства к действию, в основе которого лежит целеполагание. Актуальность исследования обусловлена комплексным подходом к рассмотрению текстов девизов на основе характеристики иллокутивных актов и семантического анализа их содержания. Методы исследования включают когнитивный, семантический, лексикографический, интерпретационный анализ, количественный метод, приемы перевода. Анализ речевых актов текстов девизов выявил наличие в них трех групп иллокутивных актов: репрезентативов, директивов и комиссивов. Основными прагматическими функциями текстов девизов являются функция самопрезентации и функция воздействия на получателя сообщения. Семантический анализ содержания текстов позволил выявить также такие прагматические функции девизов, как образовательная, информативная, социально-маркирующая, мемориальная, инспиративная, контактоустанавливающая, апеллятивная. Подфункциями прагматических функций являются: актуализация роли знаний в современном мире; синергия образования, фундаментальных наук и прикладных исследований; возможность для самосовершенствования, развития талантов; установка на будущее; критическая значимость исторических корней, опыта предыдущих поколений; акцент на лидерских позициях в сфере образования; обеспечение материального успеха; корреляция образования и удачи субъекта в будущем.

Ключевые слова: *теория речевых актов, прагматическая функция, подфункции прагматической функции, текст девиза, европейские университеты*

S. L. Yakovleva

**TYPES OF ILLOCUTIONARY SPEECH ACTS AND PRAGMATIC FUNCTIONS
OF THE EUROPEAN UNIVERSITIES' MOTTO***Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

Abstract. The article analyzes texts of mottos of European universities where we can observe a strong tradition to formulate a phrase revealing their main principle, values and goals. We should distinguish between slogans and mottos. The motto of the university is a succinct and concise statement adopted as the main principle of behaviour and guide to action basing on the goal. The study includes an integrated approach to the review of the mottos texts based on the characteristics of illocutionary acts and semantic analysis of their content. Research methods include cognitive analysis, semantic analysis, lexical analysis, interpretative analysis, quantitative method, translation techniques. The analysis of speech acts of the texts of mottos revealed the presence of three groups of illocutionary acts: representative, directive and commissive. The main pragmatic functions of the mottos are the self-presentation function and the effect on the recipient. Semantic analysis of the texts content allowed identifying also such pragmatic functions as educational; informative; social-marking; memorial, inspirative, phatic and appellative. Subfunctions of pragmatic functions include actualization of knowledge in the modern world; synergy of education, fundamental sciences and applied research; opportunity for self-improvement and development of talents;

focus on the future; critical importance of historical roots and experience of previous generations; emphasis on leadership in education; ensuring material success; correlation of education and the subject's success in the future.

Keywords: *theory of speech acts, pragmatic function, sub-functions of the pragmatic function, motto texts, European universities*

Введение. Статья содержит анализ иллокутивных актов и описание прагматических функций девизов всемирно известных европейских университетов с многовековой историей и образовательных учреждений, созданных в XX–XXI веках. В ней с точки зрения теории речевых актов анализу подвергаются тексты, представленные на сайтах университетов именно как девизы. Адресантом сообщения является коллективный языковой субъект, реципиентом – разнородные индивидуальные языковые субъекты.

Классическая теория речевых актов получила развитие в трудах одного из основоположников прагматики Дж. Серля, который выделил пять основных категорий речевых актов: репрезентативы, директивы, комиссивы, экспрессивы и декларативы [14]. Каждая из этих категорий обладает характерной иллокутивной силой. Ю. С. Степановым дано определение понятия «прагматическая функция» [16]. Е. Г. Которова обозначила и представила анализ проблем дефиниции и классификации прагматики в лингвистических дисциплинах [11]. Иллокутивные функции речевых актов положительной оценки разработаны Н. А. Бигуновой [4]. Сопоставительное исследование прагматических особенностей функционирования параллелизмов в американском и британском дискурсах интернет-рекламы выполнено Л. Ю. Дондик [8]. Характеристика и проявление прагматических функций языка представлены в труде А. К. Киклевича [10].

Исследования функционально-коммуникативного синтаксиса Н. Д. Арутюновой [3], А. В. Бондарко [6] и других ученых лежат в основе изучения текстов девизов. И. Ю. Лавриненко представила детальный анализ лингвистического своеобразия и прагматических функций английских слоганов на одежде [12]. Анализ базовых концептов слоганов на одежде сквозь призму оценочности дан О. Н. Ивус [9]. Структурно-семантические особенности девизов высших учебных заведений России представлены в работе И. Р. Галиулиной [7].

Зарубежными исследователями в последние годы также активно разрабатываются различные теоретические и практические аспекты, связанные с характеристикой слоганов в рекламном дискурсе. В работе Д. Х. Алиевой представлен лексико-семантический анализ англоязычных слоганов [19]. С. Сели, Т. Дамаянти и Д. Сяфитри рассмотрели коммуникативные функции и значение слоганов в социальной рекламе [25]. Е. Куталия и М. Куталия проанализировали лингвистические характеристики слоганов в профессиональном дискурсе [21]. Анализ коммуникативных функций слоганов также содержится в работе М. Сардоша и В. Пребилша [24]. Роль слогана в ценности бренда описана С. Абдиа и А. Ирандоустом [18].

Цель работы состоит в выявлении и характеристике иллокутивных актов применительно к девизам университетов, а также анализе семантического содержания текстов девизов и выполняемых ими прагматических функций и подфункций.

Актуальность исследуемой проблемы. Девизы (*mottos*), созданные европейскими университетами, представляют собой высокий образец творческого начала, выражающийся в тщательном, скрупулезном отборе лексических единиц и синтаксического построения словосочетания или предложения с целью максимально возможного воздействия на адресата в условиях конкурентной образовательной среды. Если девиз рекламируемого товара в сфере бизнеса, как правило, легко ассоциируется с определенным популярным брендом, то подобного нельзя сказать о девизе даже самого известного европейского

университета: он знаменит, прежде всего, ввиду своей истории и географической соотнесенности с городом, страной или вообще сам университет может служить национальным брендом. В статьях отечественных авторов чаще всего рассматриваются тексты слоганов, их прагматические функции и языковые маркеры в рекламном дискурсе. Тексты девизов университетов специальному анализу с точки зрения речевых актов, актуализации речевых иллокутивных актов во всей полноте еще не рассматривались.

Материал и методы исследования. В работе использованы методы когнитивного, семантического, лексикографического, интерпретационного анализа, квантитативный метод, приемы перевода. Материалом исследования являются тексты, отобранные методом сплошной выборки, представленные на университетских сайтах как девизы. Как правило, девиз приводится на английском языке как языке межгосударственного общения и латинском – как языке науки. В ходе анализа было отобрано 100 девизов университетов, занимающихся подготовкой студентов в самых разнообразных областях знания.

Результаты исследования и их обсуждение. Приведем несколько определений понятия «девиз» (данных в нашем переводе) из одноязычных словарей на английском языке. Словарь “*Chambers Compact Dictionary*” дает следующие определения лексемы ‘*motto*’: 1) фраза, которой руководствуется человек, семья и т. п. как основным принципом поведения; 2) шутивное, юмористическое пожелание на подарочной бумаге; 3) цитата в начале книги или главы, раскрывающей ее содержание [20, р. 503]. «Словарь современного английского языка *Longman*» определяет девиз как короткое предложение или фразу, предписывающие, как себя вести, и выражающие цели человека, школы или учреждения [22, р. 1139]. В «Словаре английского языка и культуры *Longman*» девиз определяется как короткое предложение или словосочетание, взятые человеком, школой и т. п. как руководство к действию [23, р. 867]. На основе этих определений мы можем заключить, что данная лексема являет собой лаконичное и емкое изречение, принятое в качестве основного принципа поведения и руководства к действию, декларируемое человеком или организацией, в основе которого лежит целеполагание.

Характеристика классов иллокутивных действий, выраженных в девизах университетов.

Процесс коммуникации посредством девиза начинается с отправителя сообщения, представленного как коллективный языковой субъект, научное и образовательное сообщество преподавателей и студентов, обладающее уникальным опытом взаимодействия. Иллокутивная цель адресанта – исключительно положительная оценка качества представляемого объекта. Само сообщение, раскрывающее основной принцип деятельности университета, его кредо, обладает определенными прагматическими функциями. Перлокутивная цель сообщения – вызвать интерес и позитивную реакцию получателя по отношению к этому коллективному языковому субъекту. Реципиентами сообщения являются несколько разнородных групп: молодые люди, выбирающие вуз, их родители, а также ученые, исследователи, планирующие развивать научную и преподавательскую карьеру, выступающие как индивидуальные языковые субъекты.

Как подчеркивает В. И. Шаховский, «...владея параметрами конкретного адресата, можно добиться многого в речевом влиянии на него. Другими словами, можно прогнозировать его реакции на тот или иной стимул – устный или письменный» [17, с. 217].

Согласно классической теории речевых актов Дж. Серля, все иллокутивные акты делятся на пять основных категорий: репрезентативы, директивы, комиссивы, экспрессивы и декларативы [14, с. 151–169]. С. Сели и ее индонезийские коллеги, основываясь на теории иллокутивных актов, рассмотрели коммуникативные функции социальных слоганов: 1) приглашение к действию; 2) информирование; 3) сообщение важного заявления; 4) выражение эмоций; 5) убеждение в совершении определенных будущих действий [25, р. 13].

Их анализ показал, что 41 % слоганов относились к директивам, т. е. содержали побудительные речевые действия; на втором месте по численности были репрезентативы, отражающие определенное положение дел, – 23,5 %. Изменяющие социальный статус или реальность декларативы составили 17,6 %. Комиссивы, предполагающие желание или намерение адресанта, были выявлены в количестве 11,8 %. Самую малочисленную группу составили экспрессивы, выражающие определенное эмоциональное состояние отправителя сообщения, – 5,9 % [25, р. 14]. Описанные выше результаты представляются весьма интересными, поскольку у данного типа слоганов были выявлены все пять типов речевых актов. К экспрессивным речевым актам они отнесли высказывания, имеющие синтаксическую структуру риторического вопроса, а к декларативам – высказывания, содержащие констатацию факта, выполняющего функцию убеждения: *I'm a witness, so are you.* – Я свидетель, ты тоже (здесь и далее перевод автора статьи); *Remember – Nobody is perfect.* – Запомни: совершенных людей нет [25, р. 15–16].

Результаты нашего эмпирического анализа текстов девизов с точки зрения теории речевых актов показывают наличие в них трех групп иллокутивных актов: репрезентативов, представленных основным массивом, – 88 единиц (88 %), директивов, для которых характерен императивный речевой акт, – 10 единиц (10 %) и комиссивов – 2 единицы (2 %).

К первой группе относятся такие девизы, как: *Where knowledge grows.* – Здесь процветает знание (Венский университет); *Knowledge creates perspectives.* – Знание создает перспективы (Бернский университет); *Knowledge advances life.* – Знание совершенствует жизнь (Университет Лидса).

Пропозициональное содержание директивов состоит в обращении к адресату выполнить определенное действие: *Dare to think.* – Не бойся думать! (Университет Гента); *Dream, Design, Dare.* – Мечтай, Создавай, Решайся (Миланский политехнический университет); *Bet on knowledge.* – Ставьте на знания (Автономный университет Барселоны).

Комиссивы предполагают наличие у говорящего коммуникативного намерения. Определенный комиссивный акт можно обнаружить в высказывании *Making Minds Matter and Creating a Force for Positive Change.* – Придаем значение мышлению и создаем силу для позитивных изменений (Университет Эразма Роттердамского). Кроме того, девиз университета можно соотнести с взглядами гуманиста и теолога XV века, чье имя носит университет: «Люди не рождаются, а формируются»; «Нет ничего трудного для человека, имеющего волю». Девиз университета г. Осло “*We challenge the well-known and explore the unknown*”. – «Мы бросаем вызов известному и исследуем неизвестное» также содержит четкое коммуникативное намерение.

Прагматические функции университетского девиза.

Девиз университета представляет особый вид прагматического текста, оказывающего воздействие на реципиента. Ю. С. Степанов понимает под *прагматической функцией* «акт общения, прежде всего направленного от индивида к другим индивидам и к обществу в целом, установление говорящим своего отношения к действительности» [16, с. 340]. На взгляд А. К. Киклевича, прагматическая (коммуникативная, импрессивная, аппелятивная, перформативная, иллокутивная и т. д.) функция проявляется в стремлении речевого субъекта влиять на социальные отношения, в частности, на поведение коммуникативных партнеров с помощью речевых сообщений. Это воздействие касается как физических, так и психических, а также речевых действий и состояний адресатов [10, с. 7].

Семантический анализ содержания текстов позволил выявить такие прагматические функции девизов, как образовательная, информативная, социально-маркирующая, мемориальная, инспиративная, контактоустанавливающая, апеллятивная.

Образовательная и информативная функции являются доминирующими в рассматриваемых сообщениях. Например: 1) *The future since 1386.* – Мы создаем будущее с 1386 года

(Гейдельбергский университет); 2) *To explore the potential of nature to improve the quality of life*. – Изучать потенциал природы для улучшения качества жизни (Вагенингенский университет (Нидерланды)); 3) *Technology for people*. – Технологии для людей (Венский технологический университет); 4) *Promoting a civil society*. – Продвижение гражданского общества (Дублинский Тринити колледж). Кроме того, идентифицирующая функция указанных девизов заключается в реализации адресантом потребности в самопрезентации и презентации своих действий, тем самым создавая у адресата воздействие, соответствующее его коммуникативной интенции. Девизы отражают деятельность университетов в науках о земле и природе, биоразнообразии, изменениях климата, здоровье и питании, использовании искусственного интеллекта в этих областях, продвижении гражданского общества.

Значительная часть европейских университетов отдает предпочтение девизу на латинском языке, что, во-первых, обусловлено фундаментальной ролью латинского языка в формировании научного знания в европейском и мировом культурном наследии; во-вторых, является проявлением социально-маркирующей функции, поскольку адресанты позиционируют себя как центры знания и учености. Например:

1) *Sol Iustitiae Illustra Nos* (лат.). – *May the Sun of Righteousness Enlighten Us* (англ.). – Пусть Солнце праведности просветит нас (Университет Утрехта). Девиз представляет собой перевод с латинского языка высказывания Малахия – последнего из ветхозаветных пророков [Malachi 4:2]. Университет, основанный в 1636 г., в качестве своего символа также использует изображение солнца;

2) *Post tenebras lux* (лат.). – *Light after darkness* (англ.). – Свет после тьмы. Женевский университет вырос из высшей школы богословия, основанной в 1559 г. реформатором Жаном Кальвином. В повседневной жизни девиз используется как источник поощрения, вдохновения и мотивации;

3) *Sancte et Sapienter* (лат.). – *With holiness and wisdom* (англ.). – Со святостью и мудростью (Лондонский королевский колледж);

4) *Ad Lucem* (лат.). – *To the light* (англ.). – К свету (Лиссабонский университет);

5) *Sapientia urbs conditur* (лат.). – *A city is built on wisdom* (англ.) – Мудростью строится город (Ноттингемский университет).

Указанные выше девизы выполняют также образовательную функцию, поскольку их понимание требует от реципиента знакомства с латинским первоисточником, обращения к справочникам и словарям для их толкования. Наряду с этими функциями отметим и мемориальную функцию, реализующуюся в имплицитном упоминании антропонимов – имен ученых, богословов, лингвистов. Е. Н. Ремчукова и О. А. Шевченко считают, что текст, насыщенный лингвокреативными феноменами, рассчитан на компетентного читателя, способного расшифровать языковой код, заданный автором, а креативное использование языковых средств уводит читателя от простого потребления информации и приглашает его к анализу не только содержания, но и позиции автора [13, с. 34].

С точки зрения когнитивной лингвистики в рассматриваемых девизах на латинском языке два концепта являются доминантными: *light* – «свет» и «*wisdom*» – мудрость (что в контексте данных девизов можно рассматривать как «знание»). Это обусловлено тем, что восприятие образования связано, прежде всего, с онтологической оппозицией света и тьмы, знания и невежества. Как отмечает Н. А. Азаренко, свет и тьма – древние универсалии, пронизывающие все сферы бытия человека. Христианская религия способствовала персонификации членов оппозиции свет – тьма, отождествив свет с Богом, тьму – с дьяволом, в результате чего они стали основными вербализаторами и символами света и тьмы [1, с. 78].

Актуализация инспиративной функции относится к способности языка воодушевлять и вдохновлять реципиента, что в текстах девизов достигается использованием метафор, метафорических моделей и цитирования. Например:

1) *Mod sceal þe mare, þe ure maegen lytlað* (древн. англ.). – *Thought the harder, heart the keener*. – Силой ослабли – духом крепиться! (перевод В. Г. Тихомирова) [5]. Девиз университета Эссекса – строчка из стихотворения «Битва при Мэлдоне» – выдающегося памятника позднеревнеанглийской поэзии, описывающего борьбу англосаксов против викингов в августе 991 года. Девиз содержит призыв к мужеству и хладнокровию при отсутствии физических сил и преимущества противника на поле боя; англосаксы потерпели поражение, в сражении их вождь погиб. Это стихотворение хорошо известно носителям английского языка, поэтому у студентов оно ассоциируется с борьбой, умением не сдаваться как в учебе, так и в жизненных ситуациях. В основе девиза – тоpos преемственности, гордость предками;

2) *Think higher* (Университет Гренобля). Город расположен у подножия Альп – высочайшей горной вершины в Европе. В сообщении обыгрывается географическое положение университета. Предлагаемый вариант перевода: *Мыслите по-крупному*. Экспрессивная функция репрезентируется использованием метафорической модели, содержащей ориентационную метафору: Знания – это Горы. На русском языке мы говорим «думать глубоко», используя ориентационную метафору, но только с направлением движения не вверх, а вниз. Тем не менее, она также имеет положительную коннотацию;

3) *At the heart of the Alps*. – В сердце Альп (Университет Инсбрука). Инспиративная функция девиза актуализируется при помощи антропоморфной метафоры. Сердце символически рассматривается как символ духовности и жизненной силы.

Использование адресантами побудительных предложений выполняет *контакто-устанавливающую* функцию. Например:

1) *Seek a firm footing in the depths*. – Найдите прочную основу в глубинах (знания) (Университет Орхуса (Дания)). Функция актуализируется при помощи ориентационной метафоры, имеющей направление вниз, усиливаемой языковым маркером – качественным именем прилагательным «прочный»;

2) *Put down roots in your elect*. – Посадите корни в своих избранных (Колледж Шаванг-Пайе, Франция). В «Словаре библейских образов» Л. Райкена, Д. Уилхейта и Т. Лонгмана отмечается, что образ растения с сильными корнями используется в Библии как символ стабильности и роста, а противоположный образ увядшего или лишенного корней растения – как образное описание суда и гибели [15];

3) *Sacrifice to the Muses and the Graces*. – Жертвуйте музам и грациям (Университет Аристотеля в Тессалониках). Музы и грации в греческой мифологии связаны с творчеством и могут даровать вдохновение.

Апеллятивная функция текстов девизов актуализируется при помощи использования коммуникативных стратегий и тактик апеллирования к разуму и чувствам реципиента. В рамках данного исследования под стратегией понимается выбор наиболее эффективного способа воздействия на реципиента апеллятивного текста путем обращения к его интеллектуальной или эмоциональной сферам. Тактика, будучи частью коммуникативной стратегии, заключается в использовании определенного языкового кода и приемов, служащих для ее максимально возможной реализации в условиях коммуникации.

Стратегия апеллирования к интеллектуальной сфере реципиента строится на следующих тактиках, выделенных на основе семантического анализа:

1) акценте на роли знаний в целом: *Knowledge is the adornment and safeguard of the Empire*. – Знания украшают и защищают империю (Лондонский имперский колледж);

2) определяющей роли знаний для успеха в будущем: *Knowledge is the future*. – Знания создают будущее (Сапиенца – Римский университет). *Innovating the future*. – Инновации в будущее (Университет Гамбурга);

3) неразрывной связи между получением образования и самосовершенствованием личности: *Learning promotes one's innate power*. – Обучение развивает таланты, дарованные природой (Бристольский университет);

4) аллюзии на философский вопрос о взаимосвязи сознания и бытия: *Mind moves matter*. – Сознание стимулирует материю; Сознание первично; Мысли преобразуют мир. Вопрос о взаимодействии сознания и материи, первичности и вторичности – фундаментальная философская проблема о том, как сознание возникает из материального мира и как они взаимодействуют друг с другом. В дуализме ум и материя разделены; в материализме существует предположение о том, что ум является частью материи. В данном девизе отражен идеалистический взгляд на мир: все, что мы воспринимаем как материю, является выражением или проявлением сознания;

5) акцент на развитие интеллектуального потенциала субъекта: *Empowering minds*. – Расширяем возможности для светлых умов (Университет Боккони). Одно из определений имени существительного '*mind*' – *an intelligent person: someone who is very intelligent, especially, in a particular subject or activity*: «умный человек: тот, кто весьма умен, особенно в определенном предмете или деятельности» [22, р. 1108]. В девизе используется метонимия, которую можно сохранить в переводе с помощью приема дополнения;

6) возможности научных исследований повысить качество жизни: *To explore the potential of nature to improve the quality of life*. – Изучать потенциал природы для улучшения качества жизни (Вагенингенский университет).

Стратегия апеллирования к эмоциональной сфере реципиента включает следующие тактики:

1) акцент на наличие исторических корней, что обусловлено временем возникновения университета, идущим в глубину веков. Девиз Кембриджского университета, созданного в XVI веке, на латинском языке звучит так: *Hinc lucem et pocula sacra*. В дословном переводе: *Hence light and sacred draughts* [literally *cups*]. Чаша в Библии является символом утешения, судьбы и Божественного присутствия. На современный английский язык девиз можно перевести следующим образом: *From this place, we gain enlightenment and precious knowledge*. Этот девиз ассоциируется с гербом университета, на котором львы символизируют королевское покровительство, а Библия на кресте обозначает как знания, так и христианскую веру. Предлагаемый нами вариант перевода: «Здесь мы получаем просвещение и бесценные знания»;

2) стремление выделить университет как центр учености, что вызвано использованием латинского языка как языка науки: *Knowledge is power*. – Знание – сила. Также является переводом латинской фразы *Scientia est potentia* или *Scientia potestas est* (Чешский технологический университет);

3) привлечение интереса к университету через образы, мысли, высказывания великих ученых, имеющих непосредственное отношение к городу или самому университету: *Make it happen*. – Воплоти мечты в реальность (Университет Эразма Роттердамского).

Анализ подфункций прагматической функции.

Интерпретационный анализ актуализации прагматической функции в текстах девизов позволил выделить восемь его подфункций:

1) актуализация роли знаний в современном мире (21 %): *Where knowledge grows*. – Здесь процветает знание (Венский университет); *Knowledge is the adornment and safeguard of the Empire*. – Знания украшают и защищают империю (Лондонский имперский колледж); *Advancement through knowledge*. – Продвижение через знания (Технический университет Чалмерса); *Knowledge creates perspectives*. – Знание создает перспективы (Бернский университет);

2) критическая значимость исторических корней, опыта предыдущих поколений (12 %): *For the Homeland, Science and Glory*. – За родину, науку и славу (École Polytechnique); *Innovation since 1460*. – Инновации с 1460 года (Базельский университет); *The future since 1386*. – Мы создаем будущее с 1386 года (Гейдельбергский университет); *The mother of universities*. – Мать всех университетов (Университет Болоньи); *Creators of futures since 1257*. – Мы создаем будущее с 1257 года (Сорбонский университет);

3) синергия образования, фундаментальных наук и прикладных исследований (21 %): *From dedication to discovery, to changing lives together*. – От увлеченности к открытиям – меняем жизнь вместе (Ноттингемский университет); *Science for life*. – Наука для жизни (Университет Цюриха); *Unity of research and teaching*. – Единство исследований и преподавания (Университет им. Гумбольдта); *Tradition meets innovation*. – Единство традиций и инноваций (Гетенбергский университет);

4) акцент на лидерских позициях в сфере образования (8 %): *Leading in learning*. – Лидеры в обучении (Амстердамский университет); *A gateway to global leadership*. – Дверь в мир влиятельных лидеров (Имперский колледж Лондона); *Excellence at its core*. – Превосходство в своей основе (EPFL, Лозанна);

5) ориентированность, установка на будущее (16 %): *Create the future*. – Создавай свое будущее (Университетский колледж Дублина); *Challenge the future*. – Бросаем вызов будущему (Делфтский технологический университет); *The future is past here*. – Будущее здесь уже давно (Университет Сапиенца); *Shaping the future*. – Формируя будущее (Университет Южной Дании); *For the world of tomorrow*. – Для мира будущего (Университет Иоганна Кеплера в Линце);

6) возможность для самосовершенствования личности, развития талантов субъекта (19 %): *Learning promotes one's innate power*. – Обучение развивает врожденные способности (Бристольский университет); *Elevates and strengthens*. – Возвышает и укрепляет вас (Университет Помпеу Фабра); *The top for talent*. – Лучший университет для талантов (Швейцарская высшая техническая школа Цюриха); *A new way of thinking*. – Новый способ мышления (Копенгагенский университет); *A world of opportunities*. – Целый мир возможностей (Университет Лунда);

7) обеспечение материального успеха (1 %): *Your education is the ultimate ROI*. – Образование – это дивиденды на всю жизнь (Университет Боккони). Аббревиатура *ROI* (*return on investment*) имеет значение «эффективность инвестиций»;

8) корреляция образования и удачи в будущем (1 %): *The good fortune will come*. – Удача будет на вашей стороне (Университет Турина).

Результаты нашего эмпирического анализа свидетельствуют о том, что по степени выраженности подфункции прагматической функции в порядке убывания от большего к меньшему распределились следующим образом: актуализация роли знаний в современном мире (21 %) и синергия образования, фундаментальных наук и прикладных исследований (21 %) составляют ядро ценностей и руководства к действию, релевантных для европейских университетов как коллективного языкового субъекта; возможность для самосовершенствования, развития талантов (19 %) и ориентированность, установка на будущее (16 %) находятся в центре ценностной шкалы; критическая значимость исторических корней, опыта предыдущих поколений (12 %) и акцент на лидерских позициях в сфере образования (8 %) располагаются на ближней периферии; а обеспечение материального успеха (1%) и корреляция образования и удачи в будущем (1 %), можно сказать, вообще не представляют особой степени релевантности для адресанта. Этот факт, вероятно, можно объяснить высокой степенью случайности, субъективизма и отсутствия прямой, непосредственной зависимости между ценностями адресанта и материальными достижениями и шансами на удачу реципиента.

Таким образом, девизы европейских университетов можно рассматривать как особый вид прагматических текстов, целью которых является целенаправленное воздействие на реципиента, апелляция к его интеллектуальной и эмоциональной сферам, выполняющих определенные прагматические функции и подфункции.

Выводы. Результаты проведенного анализа позволяют сделать следующие выводы:

1) девиз университета – это лаконичное и емкое изречение, принятое в качестве основного принципа поведения и руководства к действию, декларируемых человеком или организацией, в основе которого лежит целеполагание;

2) адресантом сообщения является коллективный языковой субъект, реципиентом – разнородные индивидуальные языковые субъекты;

3) анализ речевых актов текстов девизов выявил наличие в них трех групп иллокутивных актов: репрезентативов – 88 единиц (88 %), директивов – 10 единиц (10 %) и коммиссивов – 2 единицы (2 %);

4) семантический анализ содержания текстов позволил выявить такие прагматические функции девизов, как образовательная, информативная, социально-маркирующая, мемориальная, инспиративная, контактоустанавливающая, апеллятивная;

5) под коммуникативной стратегией понимается выбор наиболее эффективного способа воздействия на реципиента апеллятивного текста путем обращения к его интеллектуальной или эмоциональной сферам;

6) тактика, будучи частью коммуникативной стратегии, заключается в использовании определенного языкового кода и приемов, служащих для ее максимально возможной реализации в условиях коммуникации;

7) подфункции прагматической функции являются: актуализация роли знаний в современном мире; синергия образования, фундаментальных наук и прикладных исследований; возможность для самосовершенствования, развития талантов; установка на будущее; критическая значимость исторических корней, опыта предыдущих поколений; акцент на лидерских позициях в сфере образования; обеспечение материального успеха; корреляция образования и удачи в будущем.

В качестве выводов также отметим, что результаты исследования не отражают всей полноты актуализации теории речевых актов в текстах девизов европейских университетов. Перспективным для дальнейших исследований может стать сопоставительный анализ прагматической функции текстов девизов европейских и русских, американских и русских университетов с целью выявления универсальных и уникальных черт для создания текстов, которые обладают значительным прагматическим потенциалом и воздействием на реципиента, соответствующим коммуникативной интенции автора сообщения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азаренко Н. А. Особенности концептуализации света и тьмы в языковой картине мира Ф. М. Достоевского (на материале романа «Преступление и наказание») // Вестник ТГУ. – 2007. – Вып. 4 (48). – С. 77–80.
2. Артемова А. Ф., Леонович Е. О. Английские девизы : учебное пособие. – М. : Флинта, 2019. – 178 с.
3. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. – 2-е изд., испр. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 896 с.
4. Бигунова Н. А. Иллокутивные функции речевых актов положительной оценки (на материале англоязычного художественного дискурса) // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2013. – Вып. 2. – С. 7–13.
5. Битва при Мэлдоне [Электронный ресурс]. – URL : <https://norroen.info/src/other/oepoetry/maeldun.html> (дата обращения: 05.07.2025).
6. Бондарко А. В. Теория значения в системе функциональной грамматики. На материале русского языка. – М. : Языки славянской культуры, 2002. – 736 с.
7. Галиulina И. Р. Структурно-семантические особенности девизов высших учебных заведений России // Russian Linguistic Bulletin. – 2024. – № 5(53). – С. 1–5.

8. Дондик Л. Ю. Сопоставительное исследование прагматических особенностей функционирования параллелизмов в американском и британском дискурсе интернет-рекламы // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. – 2020. – Т. 6, № 4. – С. 44–52.
9. Ивус О. Н. Базовые концепты слоганов на одежде сквозь призму оценочности // Вестник ИГЛУ. – 2012. – № 2(19). – С. 35–41.
10. Киклевич А. К. Двенадцать функций языка // Мир русского слова. – 2009. – № 3. – С. 5–13.
11. Которова Е. Г. Прагматика в кругу лингвистических дисциплин: проблемы дефиниции и классификации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. – 2019. – Т. 23, № 1. – С. 98–115. – DOI 10.22363/2312-9182-2019-23-1-98-115.
12. Лавриненко И. Ю. Английские слоганы на одежде: лингвистическое своеобразие и прагматические функции // Научный диалог. – 2022. – Т. 11, № 1. – С. 44–66. – DOI 10.24224/2227-1295-2022-11-1-44-66.
13. Ремчукова Е. Н., Шевченко О. А. Лингвокреативные составляющие печатных СМИ Испании в аспекте отношений «адресант-адресат» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия Лингвистика. – 2016. – Т. 20, № 1. – С. 33–42.
14. Серль Дж. Что такое речевой акт // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. – М., 1986. – С. 151–169.
15. Словарь библейских образов: справочник / под общ. ред. Лиланда Райкена, Джеймса Уилхойта, Тремпера Лонгмана III ; пер. : Скороходов Б. А., Рыбакова О. А. [Электронный ресурс]. – СПб.: Библия для всех, 2005. – 1423 с. – URL : <https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/slovar-biblejskih-obrazov/377> (дата обращения: 12.05.2025).
16. Степанов Ю. С. Семиотическая структура языка: (Три функции и три формальных аппарата языка) // ИАНСЛЯ. – 1973. – Т. 32, вып. 4. – С. 340–355.
17. Шаховский В. И. Лингвистическая теория эмоций. – М. : Гнозис, 2008. – 414 с.
18. Abdia S., Irandoust A. The importance of advertising slogans and their proper designing in brand equity // International Journal of Organizational Leadership. – 2013. – Vol. 2, No. 2. – P. 62–69.
19. Aliyeva D. Kh. Analysis of lexical and semantic features of English language advertising slogans // Central Asian Journal of Academic Research. – 2025. – Vol. 3, Iss. 04, Part 2. – P. 167–170.
20. Chambers Compact Dictionary of Contemporary English // Chambers Harrap Publishers Ltd, 2001. – 943 p.
21. Kutalia E., Kutalia M. Linguistic Characteristics of Slogans in Professional Discourse // Caucasus Journal of Social Sciences. – 2023. – No. 15(1). – P. 138–149.
22. Longman Dictionary of Contemporary English // New edition. For advanced learners / pearson Education Limited, 2009. – 2081 p.
23. Longman Dictionary of English Language and Culture // Edison Wesley Longman Ltd, 2010. – 1528 p.
24. Sardoč M., Prebilč V. Governing by slogans. Ljubljana // Sloveni Policy Futures in Education. – 2023. – Vol. 21(7). – P. 765–775.
25. Seli S., Damayanti T., Syafitri D. Communicative functions and the meanings of slogans in public service advertisements // E-Link Journal. – 2021. – Vol. 8, No. 1. – P. 13–25.

Статья поступила в редакцию 15.07.2025

REFERENCES

1. Azarenko N. A. Osobennosti konceptualizacii sveta i t'my v yazykovoj kartine mira F. M. Dostoevskogo (na materiale romana «Prestuplenie i nakazanie») // Vestnik TGU. – 2007. – Vyp. 4 (48). – S. 77–80.
2. Artemova A. F., Leonovich E. O. Anglijskie devizy : uchebnoe posobie. – М. : Flinta, 2019. – 178 s.
3. Arutyunova N. D. Yazyk i mir cheloveka. – 2-e izd., ispr. – М. : Yazyki russkoj kul'tury, 1999. – 896 s.
4. Bigunova N. A. Illokutivnye funkicii rechevyh aktov polozhitel'noj ocenki (na materiale angloyazychnogo hudozhestvennogo diskursa) // Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. – 2013. – Vyp. 2. – S. 7–13.
5. Bitva pri Meldone [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://norroen.info/src/other/oe poetry/maeldun.html> (data obrashcheniya: 05.07.2025).
6. Bondarko A. V. Teoriya znacheniya v sisteme funkcional'noj grammatiki. Na materiale russkogo yazyka. – М. : Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2002. – 736 s.
7. Galiulina I. R. Strukturno-semanticheskie osobennosti devizov vysshih uchebnyh zavedenij Rossii // Russian Linguistic Bulletin. – 2024. – № 5(53). – S. 1–5.
8. Dondik L. Yu. Sopostavitel'noe issledovanie pragmaticheskikh osobennostej funkcionirovaniya parallelizmov v amerikanskom i britanskom diskurse internet-reklamy // Nauchnyj rezul'tat. Voprosy teoreticheskoy i prikladnoj lingvistiki. – 2020. – Т. 6, № 4. – С. 44–52.
9. Ivus O. N. Bazovye koncepty sloganov na odezhde skvoz' prizmu ocenochnosti // Vestnik IGLU. – 2012. – № 2(19). – С. 35–41.

10. Kiklevich A. K. Dvenadcat' funkcij yazyka // *Mir russkogo slova*. – 2009. – № 3. – S. 5–13.
11. Kotorova E. G. Pragmatika v krugu lingvisticheskikh disciplin: problemy definicii i klassifikacii // *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Lingvistika*. – 2019. – T. 23, № 1. – C. 98–115. – DOI 10.22363/2312-9182-2019-23-1-98-115.
12. Lavrinenko I. Yu. Anglijskie slogany na odezhde: lingvisticheskoe svoeobrazie i pragmaticheskie funkcii // *Nauchnyj dialog*. – 2022. – T. 11, № 1. – S. 44–66. – DOI 10.24224/2227-1295-2022-11-1-44-66.
13. Remchukova E. N., Shevchenko O. A. Lingvokreativnye sostavlyayushchie pechatnyh SMI Ispanii v aspekte otnoshenij «adresant-adresat» // *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya Lingvistika*. – 2016. – T. 20, № 1. – S. 33–42.
14. Serl' Dzh. Chto takoe rechevoj akt // *Novoe v zarubezhnoj lingvistike. Vyp. 17: Teoriya rechevyh aktov*. – M., 1986. – S. 151–169.
15. Slovar' biblejskikh obrazov: spravochnik / pod obshch. red. Lilanda Rajkena, Dzejmsa Uilhojta, Trempera Longmana III ; per. : Skorohodov B. A., Rybakova O. A. [Elektronnyj resurs]. – SPb.: Bibliya dlya vsekh, 2005. – 1423 s. – URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/slovar-biblejskikh-obrazov/377> (data obrashcheniya: 12.05.2025).
16. Stepanov Yu. S. Semioticheskaya struktura yazyka: (Tri funkcii i tri formal'nyh apparata yazyka) // *IANSLYa*. – 1973. – T. 32, vyp.4. – S. 340–355.
17. Shahovskij V. I. Lingvisticheskaya teoriya emocij. – M. : Gnozis, 2008. – 414 s.
18. Abdia S., Irandoust A. The importance of advertising slogans and their proper designing in brand equity // *International Journal of Organizational Leadership*. – 2013. – Vol. 2, No. 2. – P. 62–69.
19. Aliyeva D. Kh. Analysis of lexical and semantic features of English language advertising slogans // *Central Asian Journal of Academic Research*. – 2025. – Vol. 3, Iss. 04, Part 2. – P. 167–170.
20. Chambers Compact Dictionary of Contemporary English // Chambers Harrap Publishers Ltd, 2001. – 943 p.
21. Kutalia E., Kutalia M. Linguistic Characteristics of Slogans in Professional Discourse // *Caucasus Journal of Social Sciences*. – 2023. – No. 15(1). – P. 138–149.
22. Longman Dictionary of Contemporary English // New edition. For advanced learners / pearson Education Limited, 2009. – 2081 p.
23. Longman Dictionary of English Language and Culture // Edison Wesley Longman Ltd, 2010. – 1528 p.
24. Sardoč M., Prebilč V. Governing by slogans. Ljubljana // *Sloveni Policy Futures in Education*. – 2023. – Vol. 21(7). – P. 765–775.
25. Seli S., Damayanti T., Syafitri D. Communicative functions and the meanings of slogans in public service advertisements // *E-Link Journal*. – 2021. – Vol. 8, No. 1. – P. 13–25.

The article was contributed on July 15, 2025

Сведения об авторе

Яковлева Светлана Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики преподавания иностранных языков Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5166-0699>, zavkaf1@gmail.com

Author Information

Yakovleva, Svetlana Leonidovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Teaching Foreign Languages, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5166-0699>, zavkaf1@gmail.com

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ

Министерство образования Самарской области, г. Самара, Россия

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования функциональной грамотности обучающихся. Обосновывается актуальность проблемы для современной образовательной практики, определяемая значимостью функциональной грамотности населения как гаранта стабильного развития общества и каждой личности и неразработанностью теоретических основ управления ее формированием в условиях цифровизации всех сфер общественной жизни. Целью статьи является раскрытие закономерностей и принципов формирования функциональной грамотности обучающихся образовательных организаций в цифровой образовательной среде региона. Достижение цели осуществлялось с применением методов анализа педагогических исследований, посвященных феномену функциональной грамотности и проблеме ее формирования в образовательной практике, изучения опыта ее решения в условиях региональной системы образования, синтеза полученной информации.

Раскрыты роль и функции функциональной грамотности, показан ее вариативный характер, определяемый уровнем развития общества, экономики и производства. Выявлены группы закономерностей формирования и развития функциональной грамотности обучающихся: общих (обусловленных сущностью функциональной грамотности и ее миссией), частных (проявляющихся непосредственно в процессе формирования функциональной грамотности обучающихся) и обусловленных цифровизацией образовательной среды. Дана характеристика выявленных закономерностей. В соответствии с закономерностями определены принципы, регулирующие осуществление процесса формирования функциональной грамотности обучающихся: организационные, дидактические, организации образовательной деятельности обучающихся, развивающего обучения.

Ключевые слова: *функциональная грамотность, обучающиеся, общеобразовательные организации, формирование, закономерности, принципы*

V. A. Akopian

FUNCTIONAL LITERACY OF STUDENTS AT GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: PATTERNS AND PRINCIPLES OF FORMATION

Ministry of Education of the Samara Region, Samara, Russia

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of students' functional literacy. The relevance of the problem for modern educational practice is substantiated, determined by the importance

of the functional literacy of the population as a guarantor of the stable development of society and each individual and the lack of development of the theoretical foundations of management of its formation in the conditions of digitalization of all spheres of public life. The purpose of the article is to reveal the patterns and principles of the formation of functional literacy of educational organization students in the digital educational environment of the region. The achievement of the goal was carried out using the methods of analysis of pedagogical research devoted to the phenomenon of functional literacy and the problem of its formation in educational practice, studying the experience of its solution in the conditions of the regional education system, and synthesis of the information obtained.

The article analyzes the role of functional literacy and shows its variable nature, which is determined by the level of development of society, economy and production. The article identifies groups of patterns in the formation and development of students' functional literacy: general patterns (determined by the essence of functional literacy, its mission and functions), specific patterns (manifested directly in the process of developing students' functional literacy), and patterns influenced by the digitalization of the educational environment. The article provides a description of the identified patterns. In accordance with the patterns, the principles governing the process of development of students' functional literacy have been identified: organizational, didactic, and the principles of educational activity organization.

Keywords: *functional literacy, students, general educational organizations, formation, patterns, principles*

Введение. Базовой характеристикой современного общества является стремительная динамика происходящих в нем трансформаций, меняющих характер знаний, востребованных обществом и отдельными индивидами, а также содержание и структуру этих знаний. Соответственно в качестве результата образования принимается овладение каждым обучающимся функциональной грамотностью как образовательной базой, обеспечивающей ему успешность выстраивания жизни в меняющемся мире, безопасность жизнедеятельности, непрерывность образования в течение всей жизни.

Задача формирования функциональной грамотности обучающихся отражена в различных законодательных документах, среди которых:

- Указ Президента РФ № 204 от 07.05.2018 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [7], в котором формирование функциональной грамотности рассматривается как условие становления динамичной, творческой, ответственной, конкурентоспособной личности;

- приказ Министерства просвещения России от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [11], приказ Министерства просвещения России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [10], в которых говорится о необходимости создания условий для формирования функциональной грамотности обучающихся;

- письмо Департамента государственной политики и управления в сфере общего образования Министерства просвещения Российской Федерации от 14.09.2021 г. № 03-1510 «Об организации работы по повышению функциональной грамотности» [9];

- письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 15.09.2021 г. № АЗ-581/03 «Об организации работы по повышению качества образования в субъектах Российской Федерации» [8].

Феномен функциональной грамотности исследуется в науке начиная с середины прошлого века. Учеными раскрыта сущность данного феномена, выделены его базовые составляющие как результата образования. Значительным достижением исследователей стало обоснование методологических подходов, регулирующих процессы формирования и развития функциональной грамотности обучающихся образовательных организаций. Однако актуальной и недостаточно изученной остается проблема управления формированием

функциональной грамотности учащихся в региональной системе образования, наиболее чувствительной к изменениям в общественных и государственных запросах. Научной задачей также является познание закономерностей, проявляющихся в процессе формирования и развития функциональной грамотности, для понимания и объяснения процессов его прогнозирования и оптимизации, создания алгоритмов его организации.

Вышеизложенное стало основанием для проведения настоящего исследования, цель которого – выявление закономерностей и принципов формирования функциональной грамотности обучающихся образовательных организаций, являющихся основой для построения эффективной системы управления данным процессом в цифровом пространстве региона.

Актуальность исследуемой проблемы. Современное общество – это динамическая система, и это отражается на организации образовательного процесса. Происходят глобализация, интеграция, цифровизация различных сторон общественной жизни, обуславливающие внесение изменений в содержание образования, в котором в качестве основных компонентов выступают не знания, получаемые обучающимися в процессе изучения отдельных дисциплин, а универсальные навыки.

Современное образование призвано удовлетворять запросы каждой личности в овладении необходимыми для эффективной профессиональной и достойной повседневной жизни базовыми знаниями, умениями и навыками. Образование, являясь функциональным, должно создавать основу для непрерывного развития человека. Результатом функционального образования является функциональная грамотность. Высокий уровень функциональной грамотности указывает на социокультурные достижения общества; функциональная грамотность подрастающего поколения, сформированная в недостаточной степени, снижает успешность вхождения молодых людей в социум.

Функциональная грамотность становится ключевым элементом социализации человека. Она формируется в «минимальном поле», где человек взаимодействует с различными объектами и явлениями. Центральным элементом этого поля является сам человек, чья функциональная грамотность проявляется через отношения с окружающим миром. Во-первых, человек взаимодействует с другими людьми, что требует навыков общения, эмпатии и сотрудничества. Во-вторых, он использует технические вещи, такие как приборы, для выполнения повседневных задач, для чего необходимы технические знания и умения. В-третьих, человек живет и работает в социальной организации, будь то город, село, школа, музей или поликлиника. Понимание структуры и функционирования этих организаций важно для успешной социализации. Кроме того, человек получает знания из различных источников, таких как книги, СМИ и интернет. Способность критически оценивать и применять эти знания является неотъемлемой частью функциональной грамотности. Наконец, человек взаимодействует с природой, которая является основой его существования и источником ресурсов для создания культуры. Понимание экологических принципов и уважение к природе необходимы для устойчивого развития общества. Таким образом, функциональная грамотность человека охватывает широкий спектр взаимодействий с окружающим миром, формируя его как активного и ответственного члена общества.

Актуальность формирования функциональной грамотности отражена в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования и примерных рабочих программах учебных предметов, курсов, модулей, в которых сделан акцент на необходимости овладения предметными знаниями в сочетании с умениями их применения для решения реальных проблем общества и экономики.

Материал и методы исследования. В процессе исследования были изучены научно-педагогические труды П. Р. Атутова [2], Б. С. Гершунского [3], С. В. Данилова [4], В. А. Ермоленко [5], В. Ландшеера [6], С. А. Тангяна [13] и других ученых, посвященные разработке существенных характеристик функциональной грамотности. Применялись

теоретические (анализ, синтез, обобщение) и эмпирические (изучение педагогического опыта) методы исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. В современных педагогических исследованиях функциональная грамотность рассматривается как способность использовать знания, умения и навыки для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах деятельности, общения и социальных отношений. В процессе развития концепции функциональной грамотности были определены ее функции: адаптивная, развивающая, пропедевтическая, реабилитационная, профориентационная, функция обеспечения прочной базы для дальнейшего обучения и усвоения наиболее значимых навыков для конструктивного поведения в контексте социальных отношений.

Адаптивная и развивающая функции функциональной грамотности связаны с ее значимостью в развитии страны и саморазвитии каждого человека, с необходимостью адаптации содержания функциональной грамотности к изменениям, происходящим в различных сферах общественной жизни в процессе ее развития.

Пропедевтическая функция функциональной грамотности заключается в ее ключевой роли как фундамента, позволяющего человеку непрерывно и эффективно развиваться на протяжении всей жизни. Как утверждает Б. С. Гершунский, грамотность является незаменимым шагом на пути к общей образованности и профессиональной подготовленности личности. «Она должна содержать в себе «эмбрионы», ростки каждого из последующих этапов становления личности» [3, с. 60].

Овладение функциональной грамотностью должно быть обеспечено и доступно каждому человеку, поскольку предоставляет равные стартовые возможности для получения профессионального образования, поиска места работы [3]. В этом аспекте функциональная грамотность выполняет реабилитационную функцию в ее тесной взаимосвязи с профориентационной функцией. П. Р. Атутов впервые обратил внимание на этот аспект при разработке концепции функциональности политехнических знаний. Концепция основывается на идее объединения знаний из различных областей – естественных, технических, экономических и других – в целостную систему политехнических знаний, благодаря чему становится возможным раскрыть ключевые принципы современного производства [2].

В современных условиях меняются не только приоритеты, но и содержание перечисленных выше функций. Структура и содержание функциональной грамотности определяются условиями конкретной страны, политическими, социокультурными, географическими и прочими условиями жизни. Так, в Российской Федерации произошедшие за последние годы изменения обусловили актуализацию видов грамотности, связанных с внедрением новых технологий: информационной, экономическо-предпринимательской, финансово-правовой, санитарно-медицинской и экологической. Таким образом, можно сделать вывод о том, что феномен функциональной грамотности находится в постоянном развитии, меняясь в соответствии с изменениями в потребностях государства, общества, каждой личности.

При рассмотрении закономерностей, определяющих процесс формирования и развития функциональной грамотности, мы исходили из понимания этого понятия как существенной, устойчиво повторяющейся связи между явлениями. В результате анализа проведенных исследований и имеющихся в научно-методической литературе публикаций были определены закономерности общего характера, отражающие взаимосвязь исследуемого феномена с внешними по отношению к нему факторами.

К группе общих закономерностей были отнесены:

– закономерность зависимости сущностно-содержательных характеристик функциональной грамотности и цели ее формирования от уровня социально-экономического развития общества, науки и производства, потребностей общества;

– закономерность зависимости структуры и содержания минимального поля функциональной грамотности от актуального состояния предметного (материального и духовного) бытия культуры. Культурологический подход определяет объекты, формирующие «минимальное поле» функциональной грамотности, таких как человек, другие люди, технические вещи, социальные организации (макро- и микрообъекты), носители знания и природа. Формирование у обучающихся функциональной грамотности должно осуществляться в отношении всех компонентов минимального поля функциональной грамотности, имеющих свое содержание;

– закономерность взаимосвязи между содержанием функциональной грамотности и ее значимостью как фактора развития страны и саморазвития личности;

– закономерность зависимости эффективности формирования функциональной грамотности населения от степени единства предъявляемых к системе образования требований на уровне государства, региона, муниципалитета и отдельных образовательных организаций.

Закономерности этой группы обусловлены самой сущностью функциональной грамотности, ее миссией и функциями как гаранта стабильного развития общества и личности. Социально-экономические изменения, изменения в сфере науки и любые другие изменения требуют трансформаций в структуре функциональной грамотности.

Исследование проблемы формирования функциональной грамотности осуществлялось на основе изучения педагогического опыта образовательных организаций и системы образования Самарской области.

В Самарской области процесс формирования функциональной грамотности организован с учетом территориального принципа и кластерного деления образовательных учреждений. В каждом кластере функционируют рабочие группы, занимающиеся созданием организационно-управленческих условий для формирования функциональной грамотности и внедрения успешных практик. Координацию деятельности кластеров осуществляют председатели окружных учебно-методических объединений (УМО). В региональном органе управления образованием и в образовательных учреждениях разработаны дорожные карты, направленные на формирование и развитие функциональной грамотности обучающихся.

Формирование функциональной грамотности обучающихся осуществляется не только в учебном процессе, но и во внеурочной деятельности с использованием потенциала дополнительного образования. Внедряются учебные программы «Развитие креативного мышления (7–9 классы)» и «Развитие функциональной грамотности обучающихся (5–9 классы)», внеурочный курс «Функциональная грамотность: учимся для жизни» [1].

Развитие функциональной грамотности обучающихся опирается на индивидуальный подход, для чего в школах создаются экспертные группы, оценивающие рабочие программы курсов внеурочной деятельности, исходя из результатов рубежного мониторинга по итогам предыдущего класса обучения. Предметы, курсы, факультативы по формированию функциональной грамотности проводятся в кабинетах цифровой образовательной среды, в кабинетах «Точка роста», детских миникванториумах, мобильных компьютерных классах. При подготовке обучающихся используются задания ФГИС «Моя школа», сервиса «Медиатека. Просвещение», банка данных регионального ИРО.

В результате анализа эффективности процесса формирования функциональной грамотности обучающихся образовательных организаций были определены частные закономерности, включающие:

– закономерность влияния различных дидактических факторов на развитие функциональной грамотности обучающихся: содержания образования, определяемого федеральными государственными образовательными стандартами и учебными программами; методов и форм обучения; системы диагностики и оценки учебных достижений; программ

внешкольного и дополнительного образования; модели управления школой; комфортности и дружелюбности образовательной среды; участия родителей в образовательном процессе;

- закономерность влияния контекстности учебных заданий на уровень сформированности функциональной грамотности. Критерием оценки сформированности функциональной грамотности выступает способность обучающегося использовать приобретенные знания в реальной ситуации, а не в привычной учебной. Поэтому контекст, в котором преподносятся обучающимся проблемная ситуация или задача, позволяет объяснить, для чего может понадобиться то или иное знание;

- закономерность зависимости эффективности формирования функциональной грамотности от степени междисциплинарности учебных заданий. Для развития функциональной грамотности на каждом уроке необходимо включать задания с жизненными ситуациями, которые требуют отработки всех составляющих грамотности в комплексе;

- закономерность влияния степени объективности системы оценивания на уровень сформированности функциональной грамотности. Данная закономерность связана с тем, что при формировании функциональной грамотности оцениваемые параметры разделяются на критерии и показатели. Важной особенностью системы оценивания является сочетание педагогического оценивания образовательных результатов обучающихся с их самооцениванием;

- закономерность зависимости эффективности формирования функциональной грамотности от характера обучения и взаимодействия участников образовательного процесса. Названная закономерность проявляется следующим образом: чем более активна деятельность обучающихся в процессе обучения, чем более она разнообразна и требует применения разнообразных знаний, умений и навыков, а также коллаборации и сотрудничества обучающихся, тем более продуктивно последние овладевают функциональной грамотностью.

Перечисленные закономерности не являются раз и навсегда данными и неизменными. Вместе с развитием общества будут происходить изменения и в образовательном процессе, связанные как с методологическими его основаниями, так и с внедрением в образование новых средств обучения. Такие изменения произошли в связи с цифровизацией всех сфер общественной жизни. Анализ эффектов цифровизации образовательного процесса позволил установить следующие закономерности в формировании функциональной грамотности:

- уровень функциональной грамотности обучающихся определяется уровнем цифровой грамотности учителей и обучающихся;

- результат формирования функциональной грамотности обучающихся зависит от степени использования цифровых технологий и цифровых продуктов;

- уровень сформированности функциональной грамотности обучающихся зависит от степени цифровизации системы ее оценивания;

- эффективность формирования функциональной грамотности обучающихся образовательных организаций определяется степенью цифровизации системы управления образования.

В соответствии с установленными закономерностями были определены принципы, реализация которых регулирует процесс формирования функциональной грамотности обучающихся: дидактические; принципы конструирования цифровой образовательной среды; принципы организации образовательной деятельности обучающихся.

Дидактические принципы включают [12], [14]:

- принцип преобладания самостоятельной учебной деятельности обучающихся в цифровой образовательной среде, требующий стимулирования активного участия обучающихся в учебном процессе, развития у них навыков саморегуляции и критического мышления;

- принцип персонализации, заключающийся в создании в образовательном процессе условий для свободного выбора обучающимися учебных целей, для проектирования ими своих индивидуальных образовательных маршрутов;

- принцип целесообразности, означающий, что выбираемые педагогом технологии, методы, средства образовательной деятельности должны способствовать цели обучения и способствовать достижению оптимального результата;

- принцип гибкости и адаптивности в обучении, направленный на обеспечение возможности своевременного подстраивания образовательных программ под особенности каждого обучающегося путем целесообразного выбора способа и темпа предоставления учебного материала, а также обеспечения педагогической поддержки необходимого уровня и характера;

- принцип обучения в сотрудничестве и взаимодействии, предполагающий организацию разнообразной совместной деятельности учителей и учеников, интеграцию индивидуальных, групповых и коллективных форм организации учебного процесса;

- принцип практикоориентированности, требующий выдачи обучающимся практических заданий, для выполнения которых они применяют полученные знания;

- принцип полимодальности, заключающийся в использовании всех сенсорных каналов (зрительного, слухового и кинестетического) в образовательном процессе посредством применения технических устройств и технологий дополненной реальности;

- принцип включенного оценивания, требующий непрерывного оценивания успешности учащегося на протяжении всего учебного процесса для своевременной коррекции целей обучения и стратегии образовательного процесса.

К принципам построения цифровой образовательной среды относятся принципы:

- единства, заключающийся в гармоничном взаимодействии всех компонентов учебно-воспитательного процесса и интеграции разнообразных цифровых технологий для достижения образовательных целей;

- открытости, для реализации которого в цифровой образовательной среде необходимо проявление свободы в дополнении и обогащении среды новыми технологиями;

- доступности, который требует предоставления каждому обучающемуся и каждому педагогу возможности использования различных элементов цифровой образовательной среды независимо от способа подключения;

- достаточности, состоящий в обеспечении соответствия состава цифровой образовательной среды целям обучения и возможностям пользователей (педагогов и обучающихся);

- полезности, требующий, чтобы не только содержание обучения, но и применяемые технологии обучения, в том числе и технологии, составляющие цифровую образовательную среду, были полезны для обучающихся в настоящем и будущем.

В развитии функциональной грамотности важную роль, на наш взгляд, играют принципы организации образовательной деятельности обучающихся [9]:

- принцип вариативности образовательной деятельности и форм самостоятельного познания и развития, требующий учета индивидуальных особенностей и потребностей каждого обучающегося, создания условий для максимального раскрытия его потенциала;

- принцип опоры на опыт обучающихся в образовательном процессе, что способствует их активному вовлечению и повышению мотивации к обучению;

- принцип дидактической структуры содержания образовательной деятельности, направленный на формирование целостного мировоззрения, развитие нравственных ориентиров и когнитивных способностей учащихся, что обеспечивает их всестороннее развитие и подготовку к жизни в современном обществе;

- принцип уровневой оценки результатов образовательной деятельности обучающихся на основе четко сформулированных критериев, требующий объективной оценки

их прогресса, выявления сильных и слабых сторон и коррекции учебного процесса для достижения лучших результатов.

Выводы. Проведенное на базе системы образования Самарской области исследование показало, что учет в образовательном процессе представленных закономерностей и реализация выявленных принципов позволяют эффективно решать задачи формирования функциональной грамотности обучающихся образовательных организаций в условиях цифровой среды региона. Выстроенная в области единая методическая система также демонстрирует результативность организации повышения квалификации педагогических кадров в области формирования и развития функциональной грамотности у обучающихся при условии включения в его содержание ознакомления учителей с вышеприведенными закономерностями и принципами и технологией их учета в работе со школьниками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акопьян В. А. Организационно-педагогические условия формирования функциональной грамотности школьников: региональная специфика // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 6(141). – С. 20–28.
2. Атутов П. Р. Политехническое образование и рынок труда // Учащаяся молодежь и рынок : сб. материалов Международной науч.-практ. конф. (г. Брест, 27–29 окт. 1992 г.). – М. : НИИ трудовой подготовки и профориентации, 1992. – С. 26–28.
3. Герцуцкий Б. С. Грамотность для XXI века // Советская педагогика. – 1990. – № 1. – С. 58–64.
4. Данилов С. В., Тимошина И. Н. Модель формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – № 4(133). – С. 8–20.
5. Ермоленко В. А. Функциональная грамотность в современном контексте. – М. : Ин-т теории образования и педагогики Рос. акад. образования, 2002. – 120 с.
6. Ландишер В. Концепция «минимальной компетентности» // Перспективы. Вопросы образования. – 1988. – № 1. – С. 42–48.
7. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : Указ Президента РФ от 07.05.2018, № 204 [Электронный ресурс] // Президент России : офиц. сайт. – URL : <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 03.08.2025).
8. Об организации работы по повышению качества образования в субъектах Российской Федерации : письмо Минпросвещения РФ от 15.09.2021, № АЗ-581/03 [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов : офиц. сайт. – URL : <https://docs.cntd.ru/document/727838982> (дата обращения: 03.08.2025).
9. Об организации работы по повышению функциональной грамотности : письмо Минпросвещения РФ от 14.09.2021, № 03-1510 // Гарант: информационно-правовое обеспечение : сайт. – URL : <https://base.garant.ru/403048636/> (дата обращения: 03.08.2025).
10. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ Минобрнауки России от 31.05.2021, № 287 (ред. от 22.01.2024) [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации : офиц. сайт. – URL : <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minprosveshchenija-rossii-ot-31052021-n-287-ob-utverzhdenii/> (дата обращения: 03.08.2025).
11. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : приказ Минобрнауки России от 31.05.2021, № 286 (ред. от 22.01.2024) [Электронный ресурс] // Судебные и нормативные акты РФ : офиц. сайт. – URL : <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-31052021-n-286/> (дата обращения: 03.08.2025).
12. Соловей М. В. Цифровая образовательная среда школы как важнейший элемент и фактор успешной реализации национального проекта «Образование»: презентация. Издательство «Русское слово» [Электронный ресурс] // Научно-информационно-методический центр (г. Уфа) : сайт. – URL : <https://nims-ufa.ru/files/537/ger6jLtVnHV4k64HyqbG4BV2ZhhvBQy6.pdf> (дата обращения: 03.08.2023).
13. Танган С. А. Образование на пороге XXI века // Педагогика. – 1995. – № 1. – С. 11–13.
14. Цифровая дидактика: 11 основных принципов [Электронный ресурс] // «ЛаЛаЛань» : сайт. – URL : <https://lala.lanbook.com/cifrovaya-didaktika-11-osnovnyh-principov> (дата обращения: 03.08.2023).

Статья поступила в редакцию 05.09.2025

REFERENCES

1. Akop'yan V. A. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya funkcional'noj gramotnosti shkol'nikov: regional'naya specifika // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2024. – № 6(141). – S. 20–28.
2. Atutov P. R. Politehnicheskoe obrazovanie i ryok truda // Uchashchayasya molodezh' i ryok : sb. materialov Mezhdunarodnoj nauch.-prakt. konf. (g. Brest, 27–29 okt. 1992 g.). – M. : NII trudovoy podgotovki i proforientacii, 1992. – S. 26–28.
3. Gershunskij B. S. Gramotnost' dlya XXI veka // Sovetskaya pedagogika. – 1990. – № 1. – S. 58–64.
4. Danilov S. V., Timoshina I. N. Model' formirovaniya funkcional'noj gramotnosti obuchayushchisya v usloviyah cifrovoj obrazovatel'noj sredy shkoly // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2023. – № 4(133). – S. 8–20.
5. Ermolenko V. A. Funkcional'naya gramotnost' v sovremennom kontekste. – M. : In-t teorii obrazovaniya i pedagogiki Ros. akad. obrazovaniya, 2002. – 120 s.
6. Landsheer V. Konceptiya «minimal'noj kompetentnosti» // Perspektivy. Voprosy obrazovaniya. – 1988. – № 1. – S. 42–48.
7. O nacional'nyh celyah i strategicheskikh zadachah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda : Ukaz Prezidenta RF ot 07.05.2018, № 204 [Elektronnyj resurs] // Prezident Rossii : ofic. sajт. – URL : <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (data obrashcheniya: 03.08.2025).
8. Ob organizacii raboty po povysheniyu kachestva obrazovaniya v sub'ekтах Rossijskoj Federacii : pis'mo Minprosveshcheniya RF ot 15.09.2021, № AZ-581/03 [Elektronnyj resurs] // Elektronnyj fond pravovyh i normativno-tekhnicheskikh dokumentov : ofic. sajт. – URL : <https://docs.cntd.ru/document/727838982> (data obrashcheniya: 03.08.2025).
9. Ob organizacii raboty po povysheniyu funkcional'noj gramotnosti : pis'mo Minprosveshcheniya RF ot 14.09.2021, № 03-1510 // Garant: informacionno-pravovoe obespechenie : sajт. – URL : <https://base.garant.ru/403048636/> (data obrashcheniya: 03.08.2025).
10. Ob utverzhdenii i vvedenii v dejstvie Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya : prikaz Minobrnauki Rossii ot 31.05.2021, № 287 (red. ot 22.01.2024) [Elektronnyj resurs] // Zakony, kodeksy i normativno-pravovye akty Rossijskoj Federacii : ofic. sajт. – URL : <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minprosveshcheniya-rossii-ot-31052021-n-287-ob-utverzhdenii/> (data obrashcheniya: 03.08.2025).
11. Ob utverzhdenii Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya : prikaz Minobrnauki Rossii ot 31.05.2021, № 286 (red. ot 22.01.2024) [Elektronnyj resurs] // Sudebnye i normativnye akty RF : ofic. sajт. – URL : <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniya-rossii-ot-31052021-n-286/> (data obrashcheniya: 03.08.2025).
12. Solovej M. V. Cifrovaya obrazovatel'naya sreda shkoly kak vazhnejshij element i faktor uspešnoy realizacii nacional'nogo proekta «Obrazovanie»: prezentaciya. Izdatel'stvo «Russkoe slovo» [Elektronnyj resurs] // Nauchno-informacionno-metodicheskij centr (g. Ufa) : sajт. – URL : <https://nimc-ufa.ru/files/537/ger6jLtVnHV4k64HyqbG4BV2ZhhvBQy6.pdf> (data obrashcheniya: 03.08.2023).
13. Tangyan S. A. Obrazovanie na poroge XXI veka // Pedagogika. – 1995. – № 1. – S. 11–13.
14. Cifrovaya didaktika: 11 osnovnyh principov [Elektronnyj resurs] // «LaLaLan» : sajт. – URL : <https://lala.lanbook.com/cifrovaya-didaktika-11-osnovnyh-principov> (data obrashcheniya: 03.08.2023).

The article was contributed on September 5, 2025

Сведения об авторах

Акопян Виктор Альбертович – кандидат педагогических наук, доцент, министр Министерства образования Самарской области, г. Самара, Россия, <https://orcid.org/0009-0004-4839-9302>, ava1977@mail.ru

Author Information

Akopian, Viktor Albertovich – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Minister of Education of the Samara Region, Samara, Russia, <https://orcid.org/0009-0004-4839-9302>, ava1977@mail.ru

С. В. Велиева

**НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ:
ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПАРАДИГМ**

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

Аннотация. Статья посвящена анализу исторической эволюции и институциональной трансформации научно-образовательного инновационного центра (НОИЦ) педагогики и психологии личности при Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева как репрезентативного кейса адаптации высшей школы к современным вызовам. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения процессов трансформации традиционных педагогических структур в ответ на парадигмальные сдвиги в образовании, вызванные социально-экономическими и культурными изменениями. Исследование основано на историко-генетическом и системном подходах, позволяющих проанализировать этапы развития центра от его основания до современного состояния, включая анализ структурных изменений, кадровой политики и научно-исследовательской деятельности. Выявлены ключевые этапы трансформации центра: от практико-ориентированной структуры к научно-образовательному хабу. Определены стратегические ориентиры деятельности, включая разработку инновационных образовательных технологий, проведение фундаментальных и прикладных исследований, а также создание системы непрерывного образования. Проанализирована роль центра в реализации государственных программ развития образования. Делается вывод о том, что НОИЦ педагогики и психологии личности демонстрирует успешную модель адаптации к современным образовательным парадигмам, сочетая преемственность руководства, обновление кадрового состава и расширение структурных подразделений, что соответствует стратегическим целям развития российского образования.

Ключевые слова: научно-образовательный инновационный центр (НОИЦ) педагогики и психологии личности, институциональная трансформация, образовательные инновации, психолого-педагогическое образование, культурологический подход, инклюзивное образование, непрерывное образование, федеральная инновационная площадка

S. V. Velieva

**SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL INNOVATION CENTER
OF PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF PERSONALITY:
INSTITUTIONAL TRANSFORMATION IN THE CONTEXT
OF MODERN EDUCATIONAL PARADIGMS**

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The article analyzes the historical evolution and institutional transformation of the Scientific and Educational Innovation Center of Pedagogy and Psychology of Personality as a representative case of higher education's adaptation to modern challenges. The relevance stems from the need to study the transformation of traditional pedagogical structures in response to paradigm shifts in education caused by socio-economic and cultural changes. Using historical-genetic and systemic approaches, the study examines the development stages of the center from its foundation to the present, including structural changes, personnel policy, and research activities. Key transformation stages are identified: from a practice-

oriented structure to a research-educational hub. Strategic orientations include developing innovative educational technologies, conducting fundamental and applied research, and creating a continuous education system. The center's role in implementing state educational development programs is analyzed. The Center demonstrates a successful adaptation model to modern educational paradigms, combining leadership continuity, staff renewal, and structural expansion, aligning with strategic goals of the Russian education development.

Keywords: *Scientific and Educational Innovation Center (SEIC) of Pedagogy and Psychology of Personality, institutional transformation, educational innovations, psychological and pedagogical education, culturological approach, inclusive education, continuous education, federal innovation platform*

Введение. Современная система высшего педагогического образования претерпевает фундаментальные трансформации, обусловленные глобальными парадигмальными сдвигами в образовательной политике и социально-экономическом ландшафте [5], [6]. Эти изменения, включая цифровизацию, переход к инклюзивным моделям обучения и необходимость реализации принципов непрерывного образования, требуют переосмысления традиционных организационных структур и подходов к научно-образовательной деятельности [1], [10], [8].

В данном контексте научно-образовательный инновационный центр (НОИЦ) педагогики и психологии личности при Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева представляет собой репрезентативный кейс институциональной адаптации, интегрирующий исследовательскую, образовательную и практико-ориентированную деятельность. Институциональная трансформация центра, инициированная в начале третьего тысячелетия, прошла несколько этапов содержательной метаморфозы, детерминированной как имманентной логикой развития психолого-педагогического знания, так и экзогенными социально-экономическими и культурными императивами [9].

Создание в 2001 году центра педагогики и психологии детства в ЧГПУ им. И. Я. Яковлева стало ответом на объективную необходимость преодоления диссонанса между теоретической подготовкой студентов и прагматическими требованиями образовательной системы [2]. Первоначальная миссия центра была сконцентрирована на формировании компетенций, актуальных для реального сектора, что позволило создать уникальную образовательную экосистему и установить прочные связи с практикой [3].

Цель настоящего исследования заключается в комплексном анализе институциональной трансформации научно-образовательного инновационного центра педагогики и психологии личности как репрезентативной модели адаптации высшего педагогического образования к современным вызовам, обусловленным парадигмальными сдвигами в образовательной политике и социально-экономическими изменениями, с последующей разработкой теоретико-методологических основ для проектирования аналогичных преобразований в других образовательных учреждениях.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования обусловлена необходимостью осмысления трансформационных процессов в системе высшего педагогического образования, вызванных как внешними вызовами, так и внутренней логикой развития психолого-педагогического знания [1], [9]. Современные вызовы, детерминированные процессами цифровой трансформации [7], становлением инклюзивной парадигмы и императивом непрерывного образования, актуализируют необходимость разработки инновационных организационно-педагогических моделей научно-образовательной деятельности [3], [4].

В контексте глобальной образовательной повестки идентифицируются следующие системообразующие аспекты:

1. Глобализационно-интеграционные процессы. Либерализация образовательных границ и формирование транснационального образовательного пространства катализируют интеграционные процессы в сфере педагогики [6].

2. Цифровая трансформация. Имплементация цифровых технологий существенно модифицирует образовательную экосистему, однако сохраняющаяся цифровая асимметрия создает существенные барьеры для обеспечения равного доступа к качественному образованию [7].

3. Персонализация образовательных траекторий. Реализация индивидуально-ориентированного подхода требует фундаментального пересмотра организационных моделей педагогической деятельности, особенно в условиях массового образования [8].

4. Психосоциальный аспект. Возрастающая психологическая нагрузка на участников образовательного процесса актуализирует необходимость разработки эффективных механизмов психолого-педагогического сопровождения [4].

В данном контексте НОИЦ педагогики и психологии личности представляет собой репрезентативную модель трансформации, демонстрируя эволюцию от узкопрофильного учреждения к многопрофильному научно-образовательному хабу. Особую значимость приобретает анализ механизмов адаптации традиционных педагогических структур к новым реалиям [5], [10], что имеет важное методологическое значение для проектирования аналогичных преобразований в других образовательных учреждениях [2].

Важнейшим аспектом данной трансформации является кадровая архитектура центра, которая характеризуется динамичным обновлением состава. Историческая ретроспектива руководства демонстрирует последовательную смену лидеров: Г. П. Захарова (до 2019 г.), Т. Н. Семенова (2019-2023 гг.), С. В. Велиева (с 2023 г.). В настоящее время в состав центра входят ведущие специалисты: Н. В. Иванова, Л. Л. Ильина, Н. Ю. Ярабаева, а также внештатные сотрудники из Белоруссии, Кыргызстана и Сербии, что свидетельствует о международном признании и интеграции центра в мировое научно-образовательное пространство.

Материал и методы исследования. Методологическую основу исследования составили системный подход, историко-генетический метод и институциональный анализ. В качестве материалов исследования использовались программные документы развития образования (Концепция подготовки педагогических кадров до 2030 года, Государственная программа «Развитие образования» до 2030 года), внутренняя документация центра (отчеты о научно-исследовательской деятельности, учебные программы, материалы экспериментальных площадок), публикации сотрудников центра в рецензируемых изданиях, данные мониторинга эффективности деятельности образовательного учреждения (ЧГПУ им. И. Я. Яковлева) за период 2001–2024 гг. Особое внимание уделялось анализу договоров о сотрудничестве с образовательными учреждениями (220 дошкольных и 26 коррекционных учреждений Чувашской Республики), а также материалам федеральной инновационной площадки Министерства науки и высшего образования РФ. Для обработки эмпирических данных применялись методы контент-анализа, сравнительно-сопоставительный анализ и экспертная оценка.

Результаты исследования и их обсуждение. Проведенное исследование выявило четкую этапность институциональной трансформации центра.

На первом этапе (2001–2016 гг.) происходило становление центра как практико-ориентированной структуры, ориентированной на преодоление разрыва между теорией и практикой.

Институционализация центра была обусловлена объективной необходимостью преодоления диссонанса между теоретической подготовкой студентов и прагматическими требованиями образовательной системы, вследствие чего его первоначальная миссия

была сконцентрирована на формировании компетенций, актуальных для реального сектора, включая лечебно-оздоровительный массаж, современные двигательные системы, а также организацию психологических тренингов и семинаров, что, в свою очередь, позволило не только создать уникальную образовательную экосистему, но и установить прочные симбиотические связи с практикой, манифестировавшиеся в заключении договоров о сотрудничестве с ведущими вузами страны, в частности с Московским педагогическим государственным университетом, Чебоксарским педагогическим колледжем и многочисленными дошкольными и коррекционными образовательными учреждениями Чувашской Республики. Создание девяти экспериментальных площадок, шесть из которых получили статус республиканских, позволило апробировать инновационные образовательные технологии.

На втором этапе (2016–2025 гг.) произошла качественная трансформация центра в научно-образовательный хаб. Преобразование в научно-образовательный инновационный центр педагогики и психологии детства (2016 г.), а затем в научно-образовательный инновационный центр педагогики и психологии личности (2024 г.) сопровождалось значительным расширением функций и направлений деятельности центра.

В период 2014–2015 гг. научно-образовательный инновационный центр педагогики и психологии детства выступил соисполнителями двух ключевых проектов Московского педагогического государственного университета.

В рамках проекта «Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата по направлению “Психолого-педагогическое образование” (Воспитатель) на основе сетевого взаимодействия» (контракт № 05.043.11.0028) организовано сетевое взаимодействие между образовательными организациями высшего и дошкольного образования, что позволило интегрировать теоретическую подготовку с практической деятельностью в реальных условиях.

Проект «Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов по направлению “Специальное (дефектологическое) образование” (Учитель-дефектолог)» фокусировался на разработке и апробации новых модулей основных профессиональных образовательных программ, ориентированных на потребности детей с ОВЗ.

В результате реализации проектов сетевые партнеры, включая коррекционные образовательные учреждения Чувашской Республики, повысили квалификацию по методике апробации и экспертизы образовательных программ; проведен анализ научно-теоретических и практических материалов, а также материалов для мониторинга инклюзивных практик.

В 2016 году центр продолжил участие в федеральном проекте модернизации педагогического образования, реализуя проект «Внедрение компетентного подхода при разработке и апробации основных профессиональных образовательных программ по УГСН “Образование и педагогические науки” (профиль “Педагог-дефектолог)”». В рамках проекта разработана модель превентивной помощи детям с ОВЗ и нормотипичным развитием, включающая формы и методы диагностики и коррекции трудностей личностного и познавательного развития; выделены и апробированы эффективные пути формирования психологической готовности будущих педагогов к инновационной деятельности в инклюзивном образовательном пространстве; разработаны направления, модели и формы психологического сопровождения членов замещающих семей, включая семьи, воспитывающие детей с ОВЗ.

В 2017 году коллективу центра было делегировано выполнение Государственного задания Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках проекта № 27.9732.217/БЧ от 01.06.2017 года. В период с 2017 по 2019 год осуществлено комплексное междисциплинарное исследование, нацеленное на концептуальное моделирование системы оказания ранней комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. В процессе реализации проекта были систематизированы теоретико-

методологические основания, выявлены ключевые принципы и определены стратегические направления развития системы ранней помощи в Российской Федерации и зарубежных странах. Особый исследовательский интерес был сконцентрирован на анализе практико-ориентированного опыта организации ранней диагностики, коррекции нарушений развития, прогнозирования индивидуального образовательного маршрута и психолого-педагогического сопровождения ближайшего социального окружения ребенка.

Приоритетное внимание в рамках исследования было уделено разработке научно-методического обеспечения и организационно-психологических рекомендаций по имплементации региональной модели и межведомственной программы ранней комплексной помощи детям целевой группы до трехлетнего возраста. Полученные результаты обладают значительной практической ценностью для руководителей и специалистов служб ранней помощи, центров развития ребенка, дошкольных образовательных учреждений компенсирующей направленности и специальных (коррекционных) образовательных организаций. Внедрение разработанной модели системной ранней помощи создает необходимые условия для профилактики возникновения вторичных отклонений в развитии, максимальной актуализации потенциала ребенка и успешной инклюзии значительной части детей в общий образовательный поток на ранних этапах онтогенеза.

Проведенная работа вносит существенный вклад в формирование целостной национальной системы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, интегрирующей современные теоретические разработки, апробированные практические решения и эффективное межведомственное взаимодействие, что полностью соответствует стратегическим ориентирам развития отечественного образования в контексте реализации парадигмы инклюзивного и социально ориентированного общества.

В эти же годы была разработана комплексная система подразделений, включающая детскую академию, центр инклюзивного образования, научно-исследовательскую лабораторию, кластер непрерывного образования и ресурсный центр интерактивных технологий.

Признанием научно-методологического потенциала центра стало присвоение ему в 2021 году статуса федеральной инновационной площадки для реализации проекта по комплексному сопровождению профессионально-личностного развития молодых педагогов в условиях цифровизации.

Научно-исследовательская деятельность центра исторически сконцентрирована вокруг культурологического подхода, что позволило разработать инновационные диагностические инструменты для оценки психических состояний детей, методики развития речи в условиях билингвизма и экспресс-метод выявления речевых нарушений.

В рамках основного научного направления «Культурологические проблемы образования в условиях инновационного развития общества» продолжают разрабатываться следующие ключевые темы, интегрирующие теоретико-методологические основы и экспериментальную работу:

1. Исследование билингвизма как социальной ситуации развития, особенно актуальной для регионов с полиэтническим составом. Направления работы в рамках этой темы включают разработку учебно-методических пособий на чувашском языке, одобренных Министерством образования Чувашской Республики; анализ проблем преподавания в условиях билингвизма (исследуются различия между литературным и разговорным чувашским языком, уровень владения языком выпускниками русскоязычных школ); создание программ, сочетающих изучение родного языка с элементами культурного наследия, чтобы преодолеть формальный подход и повысить мотивацию обучающихся.

2. Разработка комплексного научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития молодых педагогов системы дошкольного образования в условиях цифровизации образования. Данное направление ориентировано на преодоление проблем адаптации молодых специалистов, которые с первого дня работы в дошкольных

образовательных учреждениях сталкиваются с требованиями профессионализма. Ключевые аспекты исследования включают: внедрение моделей наставничества (традиционная, флэш-, ситуационная, реверсивная), направленных на эмоциональную поддержку и методическое руководство; проведение мастер-классов (за 4 года организовано свыше 400), сфокусированных на практических навыках: проведение различных образовательных мероприятий, взаимодействие с родителями, использование цифровых инструментов; разработка циклограмм деятельности и индивидуальных планов развития, учитывающих специфику полиэтнических детских садов.

3. Модель развития творческих способностей детей дошкольного возраста в художественном труде этнокультурной направленности основана на интеграции этнокультурного компонента в образовательный процесс через использование традиционных ремесел, фольклора и символики чувашской культуры для стимулирования творческого потенциала детей; организацию совместной деятельности взрослых и детей: праздники, экскурсии, художественные мастерские, где применяются знания о национальных обычаях и быте; экспериментальную апробацию в полиэтнических детских садах, где дети через художественный труд осваивают культурное наследие, развивая когнитивные и моторные навыки.

4. Психологические особенности психических состояний у обучающихся в образовательном этнокультурном пространстве. Исследование основано на анализе влияния поликультурной среды на психические состояния обучающихся. В условиях билингвизма и полиэтничности, характерных для Чувашии, у детей формируется особая структура личности, требующая специфических подходов к их социализации и психологической поддержке. Экспериментальная работа включает разработку диагностических методик для оценки психических состояний, адаптивности и эмоционального интеллекта в условиях билингвального обучения; анализ кризисов вхождения в новую социальную общность, обусловленных языковыми и культурными барьерами; внедрение программ психологического сопровождения, основанных на культурологическом подходе, включая техники когнитивно-поведенческой, игровой и арт-терапии.

Представленные темы отражают комплексный подход к решению культурологических проблем образования, комбинирующий теоретические исследования с практической апробацией в реальных образовательных условиях. Особый акцент делается на адаптации методологии к региональным особенностям, на полиэтничности Чувашии, на современных вызовах общества (цифровизация, инклюзивность). Результаты внедряются через учебные и учебно-методические пособия, мастер-классы и программы сопровождения, что способствует устойчивому развитию образовательной системы.

За период 2001–2025 гг. сотрудниками центра организовано и проведено 68 научно-практических конференций международного, всероссийского и вузовского уровней, опубликовано более 300 научных работ, разработано 80 учебных пособий и программ, 15 учебно-методических пособий.

Анализ зарегистрированных 8 баз данных, представленных в научном обороте, позволяет выявить системные тенденции в разработке психолого-педагогического инструментария для оптимизации психической и личностной сферы субъектов образовательного процесса. Массив зарегистрированных баз данных демонстрирует эволюцию от частных методик оптимизации психических состояний к системному моделированию психологически безопасной образовательной среды, что соответствует стратегическим ориентирам развития отечественного образования и подчеркивает практическую значимость научных разработок в данной области.

Особого внимания заслуживает создание Центра компетенций для родителей и подростков (май 2025 г.), который реализует дуалистическую модель деятельности: практическую работу с целевыми группами и научно-методическое сопровождение специалистов, работающих с семьями группы риска. Данное подразделение оснащено специализированными

дидактическими материалами для работы с несовершеннолетними, находящимися в трудной жизненной ситуации, и их родителями.

Результаты исследований успешно имплементированы в образовательный процесс 166 учреждений-партнеров, что документально подтверждено соответствующими актами внедрения. В рамках реализации стратегии развития центра был учрежден консалтинговый кампус, ориентированный на проведение комплексных мониторинговых исследований профессиональных дефицитов, образовательных потребностей и запросов педагогических работников дошкольных образовательных организаций. Деятельность кампуса включает проектирование специализированных программ, методик и диагностических инструментов для выявления и развития профессиональной компетентности молодых специалистов с формированием индивидуальных траекторий профессионального роста.

Особое внимание уделено созданию инновационного пространства развития опережающих компетенций, связанных с организацией педагогической деятельности. Были разработаны и реализованы smart-программы дополнительного профессионального образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Ключевые программы включают: «ФГОС дошкольного образования: организация и содержание образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья» (72/144 ч.), «Инновационная деятельность в образовании» (72/144 ч.), «Актуальные проблемы образования ребенка в условиях реализации ФГОС» (72/144 ч.), а также специализированные курсы по коррекции речевых нарушений, инклюзивному образованию и методической работе.

Дополнительно реализуются программы профессиональной переподготовки: «Педагогика и психология дошкольного образования» (540 ч.), «Специальное (дефектологическое) образование» (540 ч.), «Логопедия» (560/1080 ч.), курсы повышения квалификации: «Система оказания ранней комплексной помощи детям с ОВЗ» (72 ч.), «Психология состояний в специальной педагогике и психологии», «Психологическое сопровождение участников военных действий и их близких» (72/144 ч.). Данные инициативы способствуют формированию комплексной системы непрерывного профессионального развития педагогических кадров, обеспечивая соответствие современным вызовам образовательной среды.

Выводы. Проведенный анализ позволяет заключить, что трансформация высшего педагогического образования является ответом на глобальные вызовы современности, включая цифровизацию, необходимость инклюзивности и непрерывного образования. НОИЦ педагогики и психологии личности служит репрезентативной моделью успешной институциональной адаптации, сочетающей инновационные подходы к организации научно-образовательной деятельности с сохранением традиционных ценностей педагогики.

Институциональная трансформация НОИЦ педагогики и психологии личности представляет собой успешную модель адаптации традиционной педагогической структуры к современным образовательным парадигмам.

Эволюция центра от практико-ориентированного учреждения к научно-образовательному хабу осуществлялась через последовательную реализацию этапов становления, развития и качественной трансформации.

Ключевыми факторами успешной трансформации центра стали: гибкая организационная структура, динамичное обновление кадрового состава, развитие международного сотрудничества и эффективная интеграция научной и образовательной деятельности.

Создание многоуровневой системы подразделений позволило реализовать полный инновационный цикл – от генерации знания до его внедрения в образовательную практику.

Присвоение статуса федеральной инновационной площадки подтвердило лидерские позиции центра и способствовало диссеминации разработанных моделей в систему отечественного образования.

Перспективы развития центра связаны с дальнейшей цифровизацией образовательного процесса, расширением международного сотрудничества и углублением исследований в области культурологических проблем образования. Дальнейшее исследование процессов трансформации центра будет способствовать выявлению ключевых факторов успешной модернизации педагогического образования в условиях быстро меняющейся образовательной парадигмы.

Результаты исследования могут быть использованы для проектирования аналогичных трансформаций в других образовательных учреждениях, а также для разработки стратегий развития педагогического образования в условиях современных вызовов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богдан Н. Н., Масилова М. Г., Самсонова Е. А. Трансформация системы высшего образования и ее влияние на состояние профессионального здоровья преподавателей вузов // *Современные наукоемкие технологии*. – 2024. – № 5-2. – С. 337–342. – DOI <https://doi.org/10.17513/snt.40049>.
2. Захарова Г. П. Повышение качества образования на основе роста профессионализма и социальной ответственности педагогов // *Инновационные модели и технологии комплексного сопровождения детей с нарушениями развития : сборник научных статей II Международной научно-практической конференции «Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья»*, Чебоксары, 21 февраля 2017 года / отв. ред. Т. Н. Семенова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. – С. 76–81.
3. Зверкова А. Ю., Волохова В. И., Абрамова В. В. Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: сочетаем формальное и неформальное образование // *Сибирский педагогический журнал*. – 2024. – № 2. – С. 169–171.
4. Лопатова Н. Л., Синько В. Н., Шиловец А. В. и др. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся // *Российский научный вестник*. – 2025. – № 2. – С. 248–250. – DOI 10.24412/2782-3830-2025-2-248-250.
5. Baker L. R., Phelan S., Woods N. N., Boyd V. A., Rowland P., & Ng S. L. Re-envisioning paradigms of education: towards awareness, alignment, and pluralism // *Advances in Health Sciences Education*. – 2021. – Vol. 26. – P. 1045–1058.
6. Chetry K. K. Transforming Education: Paradigm Shifts in 21st Century Learning // *The Academic*. – 2024. – Vol. 2. – Iss. 5. – P. 469–479.
7. Harry A. & Sayudin S. Role of AI in education. *Interdisciplinary Journal and Humanity (INJURY)*. – 2023. – № 2(3). – P. 260–268. – DOI 10.58631/injury.v2i3.52.
8. Khedkar P. D. & Preeti N. Transformative Pedagogy: A Paradigm Shift in Higher Education // *IJRSI, 3-rd International Conference on Multidisciplinary Research & Practice*. – 2016. – Vol. IV. – Iss. I. – P. 332–337.
9. Navasero-Gascon C. S., Santos E. M., Borja II R. E., Azarcon R. O., & Santos J. M. Paradigm Shift to Higher-Quality Education Based on the SDG: A Framework for Reforms in Teacher education Programs // *Journal of Lifestyle and SDGs Review*. – 2024. – № 4(1). e01921. – DOI 10.47172/2965-730X.SDGsReview.v4.n00.pe01921.
10. Zhong R. & Zhao Y. Paradigm Shifts in Education: An Ecological Analysis // *ECNU Review of Education*. – 2025. – Vol. 8(1). – P. 21–40. – DOI 10.1177/20965311241296162.

Статья поступила в редакцию 08.09.2025

REFERENCES

1. Bogdan N. N., Masilova M. G., Samsonova E. A. Transformaciya sistemy vysshego obrazovaniya i ee vliyaniye na sostoyaniye professional'nogo zdorov'ya prepodavateley vuzov // *Sovremennyye naukoemkie tekhnologii*. – 2024. – № 5-2. – S. 337–342. – DOI <https://doi.org/10.17513/snt.40049>.
2. Zaharova G. P. Povysheniye kachestva obrazovaniya na osnove rosta professionalizma i social'noj otvetstvennosti pedagogov // *Innovacionnye modeli i tekhnologii kompleksnogo soprovozhdeniya detey s narusheniyami razvitiya : sbornik nauchnykh statej II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Kompleksnoe soprovozhdeniye detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya»*, Cheboksary, 21 fevralya 2017 goda / otv. red. T. N. Semenova. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2017. – S. 76–81.
3. Zverkova A. Yu., Volohova V. I., Abramova V. V. Sovremennyye napravleniya psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya detstva: sochetaem formal'noe i informal'noe obrazovanie // *Sibirskiy pedagogicheskij zhurnal*. – 2024. – № 2. – S. 169–171.
4. Lopatova N. L., Sin'ko V. N., Shilovcev A. V. i dr. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdeniye obuchayushchihsiya // *Rossiyskij nauchnyj vestnik*. – 2025. – № 2. – S. 248–250. – DOI 10.24412/2782-3830-2025-2-248-250.
5. Baker L. R., Phelan S., Woods N. N., Boyd V. A., Rowland P., & Ng S. L. Re-envisioning paradigms of education: towards awareness, alignment, and pluralism // *Advances in Health Sciences Education*. – 2021. – Vol. 26. – P. 1045–1058.

6. Chetry K. K. Transforming Education: Paradigm Shifts in 21st Century Learning // *The Academic*. – 2024. – Vol. 2. – Iss. 5. – P. 469–479.
7. Harry A. & Sayudin S. Role of AI in education. *Interdisciplinary Journal and Hummanity (INJURITY)*. – 2023. – № 2(3). – P. 260–268. – DOI 10.58631/injury.v2i3.52.
8. Khedkar P. D. & Preeti N. Transformative Pedagogy: A Paradigm Shift in Higher Education // *IJRSI*, 3-rd International Conference on Multidisciplinary Research & Practice. – 2016. – Vol. IV. – Iss. I. – P. 332–337.
9. Navasero-Gascon C. S., Santos E. M., Borja II R. E., Azarcon R. O., & Santos J. M. Paradigm Shift to Higher-Quality Education Based on the SDG: A Framework for Reforms in Teacher education Programs // *Journal of Lifestyle and SDGs Review*. – 2024. – № 4(1). e01921. – DOI 10.47172/2965-730X.SDGsReview.v4.n00.pe01921.
10. Zhong R. & Zhao Y. Paradigm Shifts in Education: An Ecological Analysis // *ECNU Review of Education*. – 2025. – Vol. 8(1). – P. 21–40. – DOI 10.1177/20965311241296162.

The article was contributed on September 8, 2025

Сведения об авторе

Велиева Светлана Витальевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>, stlena70@mail.ru

Author Information

Velieva, Svetlana Vitalyevna – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Preschool Pedagogy and Psychology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>, stlena70@mail.ru

УДК 373.5.016:[811.111'272.1:004.8]

DOI 10.37972/chgpu.2025.128.3.014

Е. Н. Григорьева¹, А. Г. Абрамова², Т. Ю. Гурьянова²

ОБУЧЕНИЕ НАПИСАНИЮ ЭССЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СТАРШИХ КЛАССАХ ШКОЛЫ

¹*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

²*Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос обучения иноязычной письменной речи, а именно написанию эссе на английском языке с помощью письменных наставников на основе искусственного интеллекта. Раскрываются важные теоретические аспекты проблемы, анализируются основные виды упражнений для обучения письменной речи.

Авторы статьи приводят статистические данные проведенного ими опроса учителей английского языка школ, помогающие определить современное состояние проблемы обучения иностранным языкам с помощью нейротехнологий. Также ими проанализированы возможности, достоинства и недостатки существующих письменных наставников на основе искусственного интеллекта (Kampus AI, WordyBot, Character AI, ChatGPT, DeepSeek), предложена поэтапная методика их применения для обучения письменной речи на иностранном языке.

В работе представлены результаты апробации разработанного авторами комплекса упражнений по обучению детей старшего школьного возраста написанию эссе на английском языке с помощью технологий искусственного интеллекта, делается вывод о преимуществах обучения письменной речи средствами виртуальных наставников при соблюдении определенных педагогических условий. Обосновываются преимущества обучения написанию англоязычного эссе с помощью технологий искусственного интеллекта: персонализированная и быстрая обратная связь, развитие самостоятельности у учащихся при работе с текстами, снижение тревожности у учащихся при совершении ошибок.

Ключевые слова: обучение написанию эссе на английском языке, обучение англоязычной письменной речи, письменные наставники на основе искусственного интеллекта, технологии искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам, нейросети в обучении иностранным языкам

Е. N. Grigoryeva¹, A. G. Abramova², T. Yu. Guryanova²

TEACHING ENGLISH ESSAY WRITING USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGH SCHOOL

¹*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

²*I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia*

Abstract. The article examines the problem of teaching foreign language writing: writing an essay in English with the help of written mentors based on Artificial Intelligence. The article reveals the main theoretical aspects of the problem, describes the main types of exercises for teaching writing.

The authors of the article cite statistical data from their survey of English language teachers, which determine the current state of the problem of teaching foreign languages using AI. The authors analyzed the capabilities, advantages and disadvantages of existing artificial intelligence-based writing mentors (Kampus AI, WordyBot, Character AI, ChatGPT, DeepSeek) and presented a methodology for their use in teaching writing.

The article presents the results of testing the developed set of exercises for teaching essay writing in English using Artificial Intelligence technologies for high school children, and concludes that there are advantages of teaching writing using virtual mentors if certain pedagogical conditions are met. The authors substantiate the advantages of learning to write an English-language essay using AI: personalized and fast feedback, developing students' independence and reducing students' anxiety.

Keywords: *teaching writing essays in English, teaching English-language writing, writing mentors based on Artificial Intelligence, Artificial Intelligence technologies in teaching foreign languages, neural networks in teaching foreign languages*

Введение. Письменная речь является самым сложным для обучения видом речевой деятельности. Во-первых, это связано с ее продуктивным характером. Во-вторых, обучение письменной речи на иностранном языке требует от учащихся высокого уровня знания языка: освоения навыков орфографии, каллиграфии, пунктуации, грамматических правил, владения определенным лексическим запасом и т. п. В-третьих, обучение письменной речи требует глубокого погружения в процесс и занимает много времени как у учителя на подготовку материала и его проверку, так и у учащихся.

Проблеме обучения письменной речи на английском языке посвящены работы таких ученых-лингвистов и методистов, как И. Л. Бим, Е. И. Пассов, Н. Д. Гальскова, Е. Н. Соловова, А. А. Миролубов и другие. Вопросы применения искусственного интеллекта (ИИ) в образовательном процессе нашли отражение в трудах П. В. Сысоева, М. Д. Ростовской [1], T. Chiu [5], M. Pozas [9], X. Wang. Педагогический потенциал нейросетей в обучении иностранному языку рассматривался в работах М. Н. Евстигнеева, M. Sussmann [10], Wang Chenghao [4], Q. Cai [3], K. Guo [6], J. Jeon [7], A. Pack [8].

Цель данного исследования – разработать и апробировать комплекс упражнений для обучения учащихся старших классов написанию эссе с использованием технологий искусственного интеллекта.

Исходя из поставленной цели были определены задачи исследования:

- 1) раскрыть цели, задачи и содержание обучения письменной речи на уроках английского языка в старших классах;
- 2) исследовать существующие методики и подходы к обучению письменной речи на английском языке;
- 3) проанализировать возможности и функционал письменных наставников на основе искусственного интеллекта;
- 4) разработать и апробировать комплекс упражнений с использованием ИИ-наставников для обучения письменной речи на английском языке учеников старших классов.

Актуальность исследуемой проблемы. Мы полагаем, что одним из эффективных средств обучения написанию эссе может стать искусственный интеллект, так как он может взять на себя ряд функций учителя, предоставить учащимся более персонализированную поддержку и позволить им глубже и быстрее усваивать материал: анализировать эссе учащихся в режиме реального времени, находить ошибки (орфографические, грамматические, лексические, стилистические, содержательные), давать персональные рекомендации учащемуся по работе над структурой и логикой письменного высказывания, при этом развивая у него умение работать самостоятельно.

Актуальность темы статьи также обусловлена наличием в ЕГЭ и ОГЭ по иностранному языку заданий, требующих продемонстрировать умения написания эссе и личное письмо, а также возрастающим интересом педагогов к работе с искусственным интеллектом при обучении языкам.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, методическая литература о потенциале технологий искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам, а также платформы на основе искусственного интеллекта. В ходе исследования был проведен анализ существующих чат-ботов и ИИ-технологий на предмет их функционала и возможностей применения в качестве средства обучения англоязычной письменной речи, осуществлен анализ источников по проблеме формирования навыков и умений обучения письменной речи. Использовались также такие эмпирические методы исследования, как наблюдение и экспериментальная работа.

Результаты исследования и их обсуждение. Эссе – одна из самых сложных форм письменной речи, требующая четкой структуры, аргументации своей и чужой точек зрения, владения академическим стилем. Согласно ФГОС СОО, выпускники школ должны уметь писать эссе на иностранном языке объемом не менее 180 слов. При написании эссе они должны уметь «составлять план и последовательность действий, прогнозировать результат, контролировать его» [2], при этом необходимо соблюдение логики, нейтрального стиля и высокого уровня языковой грамотности, всех языковых норм.

Проанализировав классификацию упражнений для обучения письменной речи в трудах различных методистов (А. Н. Щукина, Е. И. Пассова, С. Ф. Шатилова, И. В. Рахманова, Е. Н. Солововой и других) (см. таблицу 1), в своем исследовании мы решили взять за основу классификацию А. Н. Щукина. В ней письменные упражнения делятся на языковые, условно-речевые и речевые.

Таблица 1 – Классификация упражнений для обучения письменной речи

Методист	Типы упражнений	Особенности классификации
А. Н. Щукин	- языковые (имитативные, подстановочные, трансформационные); - условно-речевые; - речевые (репродуктивные, продуктивные)	Наиболее развернутая схема упражнений, упражнения расположены по степени усложнения и направлены в сторону речевой деятельности
Е. И. Пассов	- условно-коммуникативные; - коммуникативные	Упражнения различаются по степени свободы речевого действия
И. В. Рахманов	- языковые; - речевые	Один из первых отечественных классификаторов
Б. А. Лapidус	- комбинированные	Объединение языковых и речевых упражнений для комплексного развития навыков
С. Ф. Шатилов	- языковые; - предречевые; - речевые	Предречевые упражнения – подготовительный этап, речевые упражнения направлены на самостоятельное речевое высказывание
Э. П. Шубин	- некоммуникативные; - коммуникативные	Критерий разделения – наличие/отсутствие реальной речевой задачи и контекста общения
И. Д. Салистра	- тренировочные; - речевые	Тренировочные упражнения направлены на автоматизацию, речевые – на смысловое общение

Большие временные и умственные затраты преподавателя на проверку эссе учащихся и обратную связь с каждым учеником часто являются проблемой при обучении письменной речи. В связи с этим мы считаем, что искусственный интеллект способен принять на себя решение задач, связанных с проверкой письменных работ и подробным

разбором допущенных учеником ошибок: орфографических, грамматических, лексических, стилистических, содержательных, логических, фактических и др.

Перед началом экспериментальной работы мы провели опрос 20 учителей иностранного языка г. Чебоксары. По его результатам выяснилось, что только около 20 % учителей используют искусственный интеллект на уроках иностранного языка; 15 % респондентов используют ИИ для генерации языкового материала для уроков, например, для создания мультфильмов с использованием пройденной грамматики и лексики; 10 % опрошенных относятся к искусственному интеллекту с опасением.

Вполне понятно настороженное отношение некоторых педагогов к применению искусственного интеллекта в обучении: иногда учащиеся действительно прибегают к нейротехнологиям для того, чтобы выдать результаты работы ИИ за свои. Мы полагаем, что задача педагогов – научиться самим и обучить учащихся использовать эти технологии эффективно и грамотно. Разработка конкретных поэтапных методик для обучения языку с помощью ИИ, по нашему мнению, может помочь учителям лучше регулировать этот процесс.

В ходе работы нами был проведен анализ существующих платформ с ИИ (таких как Kampus AI, WordyBot, Character AI, ChatGPT, DeepSeek), выявлены их плюсы и минусы (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Сравнительный анализ письменных наставников на основе ИИ

Платформа	ChatGPT	DeepSeek	Character AI	WordyBot	Kampus AI
С какими форматами текста умеет работать?	Любой формат	Любой формат	Преимущественно тексты неформального стиля: переписки, посты в соцсетях и т. п.	Академические	Академические
Какие ошибки анализирует?	Все виды ошибок: грамматические, орфографические, пунктуационные, лексические, речевые, стилистические, логические	Все виды ошибок: грамматические, орфографические, пунктуационные, лексические, речевые, стилистические, логические	Грамматические, орфографические	Не анализирует	Не анализирует
Глубина и качество обратной связи	Персональная глубокая обратная связь по любой ошибке	Персональная глубокая обратная связь по любой ошибке	Поверхностная обратная связь	Нет обратной связи	Нет обратной связи
Способ взаимодействия	Чат-бот	Чат-бот	Чат-бот	Онлайн-платформа	Онлайн-платформа
Адаптация под уровень владения языком	Мгновенно адаптируется	Мгновенно адаптируется	Адаптируется в зависимости от выбора персонажа	Не адаптируется	Не адаптируется
Работа с текстами различных стилей	Поддерживает все стили	Поддерживает все стили	Преимущественно разговорная речь	Академический язык	Академический язык

Сравнительный анализ показал, что ChatGPT по сравнению с другими платформами дает более развернутую и понятную обратную связь, а не просто исправляет ошибки; понимает стиль эссе; умеет задавать уточняющие вопросы, направляя ученика; адаптируется под уровень знаний обучающегося; работает на русском и английском языках. При этом, по нашему мнению, важно понимать, что ChatGPT так же, как и другие платформы на основе ИИ, может допускать фактические ошибки, поэтому эффективное обучение

написанию эссе может осуществляться только в триаде «ученик – преподаватель – искусственный интеллект», где преподаватель выступает организатором всего процесса обучения и контроля на всех этапах работы.

В ходе экспериментального исследования мы проводили работу над развитием у учащихся умений и навыков письменной речи с помощью искусственного интеллекта. Эксперимент проводился в 10 классе СОШ № 65 г. Чебоксары.

На констатирующем этапе мы измерили исходный уровень сформированности умений и навыков письменной речи у учащихся контрольной и экспериментальной групп, используя в качестве диагностики и критериев оценки материал для подготовки к ЕГЭ по английскому языку с сайта Федерального института педагогических измерений. Исходный уровень в опытной группе составил 3,4 балла, в контрольной – 4 балла.

Далее мы перешли к формирующему этапу экспериментальной работы: апробировали предлагаемую нами методику развития умений и навыков письменной речи у учащихся с помощью искусственного интеллекта (см. таблицу 3). Согласно данной методике обучения написанию эссе, письменный наставник на основе искусственного интеллекта становится помощником в образовательном процессе, при этом исключая до минимума возможность использования ИИ учащимися для генерации готовых текстов.

Таблица 3 – Этапы работы с ИИ для обучения написанию эссе на английском языке

Этап	Ход работы
Этап 1	Предварительная подготовка: изучение структуры эссе, развитие навыков аргументации, изучение клише
Этап 2	Оценка эссе, сгенерированных ИИ, на основе критериев ЕГЭ по английскому языку
Этап 3	Самостоятельное написание эссе в аудитории без использования письменных наставников
Этап 4	Знакомство с письменным наставником, изучение его функционала и алгоритма работы
Этап 5	Самостоятельная доработка эссе дома на основе полученных рекомендаций от ИИ. Алгоритм работы с письменным наставником ChatGPT: 1. Со стороны учителя: предварительно дать учащимся промпт для чат-бота. 2. Далее учащиеся должны: 1) загрузить в чат-бот написанный ими самостоятельно в аудитории вариант эссе с текстом-промптом, полученным от преподавателя; 2) проанализировать рекомендации по стилю текста; 3) проанализировать частые лексические, грамматические, орфографические ошибки; 4) проанализировать композицию эссе, объем слов, аргументы, организацию текста, решение коммуникативной задачи; 5) попросить ChatGPT составить итоговый список рекомендаций и изучить их; 6) переделать эссе самостоятельно с учетом этих рекомендаций
Этап 6	Совместная рефлексия: представление нового варианта эссе, обсуждение правок от письменного наставника
Этап 7	Написание нового эссе по другой теме с учетом рекомендаций от ИИ и анализа ошибок
Этап 8	Саморефлексия: обсуждение помощи письменного наставника на основе ИИ

Опишем данную методику подробнее. На первом уроке ученики знакомились со структурой эссе и изучали клише. На втором этапе мы предложили им упражнения для развития навыков письменной речи: конструктивное упражнение на восстановление структуры эссе, упражнение на сортировку аргументов для эссе, поиск ошибок в тексте эссе. На третьем этапе ученики писали черновик эссе без подсказок и шаблонов.

Далее мы познакомили учащихся с возможностями использования ChatGPT для редактирования эссе. Им был предложен специальный промпт – с конкретными критериями анализа: структура, стиль, аргументация, язык. Затем, получив обратную связь от ИИ, ученики вносили правки в свои первоначальные эссе. Каждый шаг комментировался ИИ, а учитель отслеживал прогресс в реальном времени. Это развивало навык саморедактирования

и осознанного письма. После доработки ученики представляли свои эссе классу: рассказывали, что именно улучшили, чем помог искусственный интеллект.

Затем ученики писали контрольное эссе по схожей теме в классе уже без рекомендаций ИИ.

По итогам эксперимента уровень развития умений и навыков письменной речи учащихся в экспериментальной группе вырос до 4,3 (+0,9) балла, в контрольной – до 4,4 (+0,4) балла.

Выводы. Экспериментальная работа по обучению написанию эссе на английском языке с помощью искусственного интеллекта выявила ряд преимуществ: персонализированная быстрая обратная связь, развитие у учащихся самостоятельности при работе с текстами, снижение тревожности при совершении ошибок, возможность и неограниченность многократной доработки текста, экономия временных ресурсов педагога.

При этом мы полагаем, что этот процесс будет эффективным при соблюдении ряда методических рекомендаций:

- 1) использование ИИ должно быть встроено в систему упражнений;
- 2) ученики должны использовать ИИ как аналитический инструмент (анализировать ошибки, структуру, стиль и т. д.), а не копировать тексты;
- 3) использовать четкий промпт при работе с ChatGPT;
- 4) развивать навык рефлексии учащихся: после доработки эссе важно обсуждать, что улучшилось, какие рекомендации были даны ИИ;
- 5) ИИ должен использоваться под контролем учителя – как часть методической системы, а не в отрыве от нее. Учитель организует, корректирует, мотивирует и направляет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ростовская М. Д. Использование искусственного интеллекта (AI) в обучении английскому языку // Вестник науки. – 2024. – № 10(79), т. 3. – С. 727–732.
2. Семенова Е. С., Григорьева Е. Н. Технологии Web 2.0 как средство формирования регулятивных универсальных учебных действий у учащихся в процессе обучения иностранному языку // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2015. – № 2(86). – С. 176–180. – EDN RTXZGK.
3. Cai Q., Lin Y., Yu Z. Factors influencing learner attitudes towards ChatGPT-assisted language learning in higher education [Электронный ресурс] // International Journal of Human-Computer Interaction. – 2023. – P. 1–15. – URL : <https://doi.org/10.1080/10447318.2023.2261725> (дата обращения: 01.08.2025).
4. Chenghao W., Yuqing W., Bin Z. Revolutionising EFL pedagogy: Innovative strategies for integrating GAI (ChatGPT) into language teaching // Journal of Language Teaching. – 2024. – № 4(1). – P. 1–7.
5. Chiu T. K. F., Xia Q., Zhou X., Chai C. S., Cheng M. Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education [Электронный ресурс] // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2024. – № 4. – Article 100118. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118> (дата обращения: 01.08.2025).
6. Guo K., Wang D. To resist it or to embrace it? Examining ChatGPT's potential to support teacher feedback in EFL writing [Электронный ресурс] // Education and Information Technologies. – 2023. – URL : <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12146-0> (дата обращения: 01.08.2025).
7. Jeon J., Lee S., Choe H. Beyond ChatGPT: A conceptual framework and systematic review of speech-recognition chatbots for language learning [Электронный ресурс] // Computers & Education. – 2023. – № 206. – Article 104898. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104898> (дата обращения: 01.08.2025).
8. Pack A., Maloney J. Using generative artificial intelligence for language education research: Insights from using OpenAI's ChatGPT [Электронный ресурс] // TESOL Quarterly. – 2023. – № 57(4). – P. 1571–1582. – URL : <https://doi.org/10.1002/tesq.3253> (дата обращения: 01.08.2025).
9. Pozas M., Letzel V., Schneider C. Teachers and differentiated instruction: Exploring differentiation practices to address student diversity // Journal of Research in Special Educational Needs. – 2020. – № 20(3). – P. 217–230.
10. Sussmann M. A. Tools for the Four Skills in English Language Learning // TESOL Connections. – 2024. – April. – P. 2–4.

Статья поступила в редакцию 09.08.2025

REFERENCES

1. Rostovskaya M. D. Ispol'zovanie iskusstvennogo intellekta (AI) v obuchenii anglijskomu yazyku // Vestnik nauki. – 2024. – № 10(79), t. 3. – S. 727–732.
2. Semenova E. S., Grigor'eva E. N. Tekhnologii Web 2.0 kak sredstvo formirovaniya regulativnykh universal'nykh uchebnykh deystviy u uchashchihsya v processe obucheniya inostrannomu yazyku // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2015. – № 2(86). – S. 176–180. – EDN RTXZGK.
3. Cai Q., Lin Y., Yu Z. Factors influencing learner attitudes towards ChatGPT-assisted language learning in higher education [Elektronnyj resurs] // International Journal of Human-Computer Interaction. – 2023. – P. 1–15. – URL : <https://doi.org/10.1080/10447318.2023.2261725> (data obrashcheniya: 01.08.2025).
4. Chenghao W., Yuqing W., Bin Z. Revolutionising EFL pedagogy: Innovative strategies for integrating GAI (ChatGPT) into language teaching // Journal of Language Teaching. – 2024. – № 4(1). – P. 1–7.
5. Chiu T. K. F., Xia Q., Zhou X., Chai C. S., Cheng M. Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education [Elektronnyj resurs] // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2024. – № 4. – Article 100118. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118> (data obrashcheniya: 01.08.2025).
6. Guo K., Wang D. To resist it or to embrace it? Examining ChatGPT's potential to support teacher feedback in EFL writing [Elektronnyj resurs] // Education and Information Technologies. – 2023. – URL : <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12146-0> (data obrashcheniya: 01.08.2025).
7. Jeon J., Lee S., Choe H. Beyond ChatGPT: A conceptual framework and systematic review of speech-recognition chatbots for language learning [Elektronnyj resurs] // Computers & Education. – 2023. – № 206. – Article 104898. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104898> (data obrashcheniya: 01.08.2025).
8. Pack A., Maloney J. Using generative artificial intelligence for language education research: Insights from using OpenAI 's ChatGPT [Elektronnyj resurs] // TESOL Quarterly. – 2023. – № 57(4). – P. 1571–1582. – URL : <https://doi.org/10.1002/tesq.3253> (data obrashcheniya: 01.08.2025).
9. Pozas M., Letzel V., Schneider C. Teachers and differentiated instruction: Exploring differentiation practices to address student diversity // Journal of Research in Special Educational Needs. – 2020. – № 20(3). – P. 217–230.
10. Sussmann M. A. Tools for the Four Skills in English Language Learning // TESOL Connections. – 2024. – April. – P. 2–4.

The article was contributed on August 9, 2025

Сведения об авторах

Григорьева Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры европейских языков и лингводидактики Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5099-6243>, elnic82@rambler.ru

Абрамова Анжелика Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и переводоведения Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-6740-3141>, foreign-languages-department@mail.ru

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

Author Information

Grigoryeva, Elena Nikolaevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of European Languages and Linguodidactics, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5099-6243>, elnic82@rambler.ru

Abramova, Anzhelika Gennadyevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Translation Studies, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-6740-3141>, foreign-languages-department@mail.ru

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

О. К. Евдокимова, Т. Н. Романова

**ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
ЛЕКСИКЕ С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМ КОМПОНЕНТОМ**

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

Аннотация. Статья посвящена одной из актуальных проблем современного вузовского образования – совершенствованию способов формирования у иностранных студентов различных направлений подготовки устойчивых навыков межкультурной коммуникации в результате обращения к лингвокультурологическому аспекту обучения как наиболее эффективному при освоении лексики с национально-культурным компонентом. Авторы статьи считают недостаточным использование только страноведческого подхода в работе со студентами-иностранцами, подчеркивая преимущества лингвокультурологического аспекта, ориентированного на усвоение языка через восприятие фактов культуры. С учетом опыта преподавания русского языка иностранным студентам гуманитарных и технических факультетов в статье предлагаются возможные виды работы с национально-маркированной лексикой. На примере русских прецедентных имен (*Илья Муромец*), а также слов с обобщенным значением, появившихся в языке благодаря художественной литературе (*маниловщина*), показана, помимо традиционной работы с оценочной лексикой, необходимость использования культурно-исторического комментария, содержащего историческую справку, этнокультурную и культурно-художественную информацию; подчеркивается особая роль обращения к источникам слова как факту русской ментальности. В статье приведены примеры отдельных тем, ориентированных на работу с национально-маркированной лексикой, что позволяет преподавателю в рамках дисциплины формировать у обучающихся не только профессиональные, но и надпредметные компетенции.

Ключевые слова: *высшее образование, студенты-иностранцы, межкультурная коммуникация, лексика, лингвокультурологический аспект, национально-культурный компонент*

О. К. Evdokimova, T. N. Romanova

**LINGUOCULTURAL ASPECT IN TEACHING VOCABULARY
WITH A NATIONAL AND CULTURAL COMPONENT TO FOREIGN STUDENTS**

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article is devoted to one of the urgent problems of modern higher education – the improvement of the methods of forming stable intercultural communication skills in foreign students of various fields of study as a result of turning to the linguacultural aspect of training as the most effective in mastering vocabulary with a national and cultural component. The authors of the article consider it insufficient to use only the regional studies approach in working with foreign students, emphasizing the advantages of the linguacultural aspect focused on mastering the language through the perception of cultural facts. Taking into account the experience of teaching Russian to foreign students of the humanitarian and technical faculties, the article suggests possible types of work with nationally marked vocabulary. Using the example of Russian precedent names (*Ilya Muromets*), as well as words with a generalized meaning that appeared in the language thanks to fiction (*Manilovshchina*), in addition to traditional work with evaluative vocabulary, the need to use a cultural and historical commentary containing historical background, ethnocultural and cultural and artistic information is shown. The special role of referring to the

sources of the word as a fact of the Russian mentality is emphasized. The article provides examples of individual topics oriented towards working with nationally marked vocabulary, which allows the teacher to form not only professional but also supra-subject competencies in students within the framework of the subject.

Keywords: *higher education, foreign students, intercultural communication, vocabulary, linguocultural aspect, national and cultural component*

Введение. В настоящее время, когда коммуникации во всех сферах нашей жизни стали необычайно востребованными, с помощью не столько технических средств, сколько языка выстраиваются новые информационные пространства, среди которых лингвокультурное является едва ли не самым приоритетным, что определяется прежде всего его несомненным общечеловеческим значением, тем содержанием, которое имеют язык и культура, образуя нерасторжимое единство. Отметим, что в современном научном знании лингвокультурология позиционируется как комплексная дисциплина, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка, рассматривая «язык как феномен культуры» [9, с. 8].

«Лингвокультурное пространство» – понятие относительно новое в науке: только в 90-х годах XX века лингвокультурология оформилась как самостоятельное направление лингвистики, подтверждением чему стали диссертации, монографии, учебные и методические пособия по лингвокультурологии [17, с. 103]. На протяжении долгого времени исследователи делали разные акценты на смысловых составляющих понятия «лингвокультурное пространство», например, на региональном или национальном аспекте [1], [3], [15]. Важное место в современных разработках отводится изучению места и роли русского языка в глобальном лингвокультурном пространстве [21], [6], а также выявлению и использованию лингвокультурологических подходов в процессе обучения и в межкультурной коммуникации [22], [10], [20], вопросам адаптации иностранных студентов к лингвокультурному пространству [8], [11], [12].

Таким образом, в самом общем значении лингвокультурология исследует живые коммуникативные процессы и связь используемых в них языковых выражений с менталитетом народа. Это именно то направление в науке, которое выдвинуто самим временем и актуализировалось прежде всего в образовании. В этой связи нельзя не согласиться с тем, что духовно-нравственный и культурный потенциал общества во многом определяется «состоянием образовательной сферы и возможностей ее прогрессивного развития» [7, с. 9].

В настоящее время, когда мир стремительно меняется, а знания, полученные сегодня, завтра уже становятся неактуальными, когда наблюдаются «снижение воспитательного потенциала образования, его отчужденность от жизненных проблем учащихся и студентов, от культуры, науки, производства» [2, с. 3], меняется и система образования. Изменения данной системы связаны, как правило, с обновлением задач обучения, которые должны соответствовать новым реалиям и коррелировать с новыми запросами, идущими от общества. Совершенно очевидно, что один из таких запросов – формирование и развитие коммуникативных качеств личности, а также способности обучающихся к самостоятельному усвоению информации. Это те первостепенные задачи, которые стоят перед современным вузовским образованием. В этой связи обращение к лингвокультурологическому аспекту обучения в вузовской практике, в частности в работе с иностранными студентами, приобретает особую актуальность, которая обусловлена «рассмотрением языкового образования ... как ценности, формируемой средствами лингвистической подготовки» [16, с. 28]. Более того, исследователи отмечают неизбежность интернационализации российской высшей школы и необходимость в связи с этим повышения продуктивности межкультурного взаимодействия [8, с. 167].

Все вышесказанное позволяет сделать вывод об актуальности совершенствования подходов к обучению иностранных студентов, что позволило бы сформировать у обучающихся способность владеть языком титульной нации как инструментом ментального общения. Отметим также, что с учетом поставленной задачи приоритетным в обучении становится «метапредметный подход, основанный на интеграции учебных дисциплин и развитии надпредметных компетенций: системного, критического и креативного мышления, коммуникативных качеств, навыков социализации, способностей к самоорганизации и саморазвитию» [5, с. 104].

Цель статьи – показать на конкретных примерах необходимость лингвокультурологического аспекта при освоении лексики с национально-культурным компонентом в процессе формирования коммуникативных качеств у иностранных студентов, обучающихся в российском вузе.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена стремлением современного образования акцентировать вызовы времени в содержании учебного процесса и соответственно скорректировать задачи обучения. В этой связи необходимость обновления вузовского образования актуализирует обращение к лингвокультурологическому аспекту в обучении студентов разных направлений подготовки, прежде всего иностранных студентов, что означает формирование у обучающихся на основе изучения русского языка надпредметных компетенций, позволяющих развить коммуникативные навыки, расширить границы профессиональных умений, способствовать успешной адаптации в социуме.

Материал и методы исследования. Цель, поставленная в статье, а также фактический материал, связанный в вузовском преподавании с предметом русский язык («Современный русский язык», «Русский язык и деловые коммуникации», «Русский язык и креативное письмо», «Русский язык и культура речи» и т. п.), обусловили выбор методов и приемов исследования – изучение и систематизация научно-методической литературы по заявленной теме, метод наблюдения, сравнительно-сопоставительный анализ, обобщение полученных результатов и определение научно-методической проблемы.

Результаты исследования и их обсуждение. В настоящее время в условиях всеобщей компьютеризации в высшем образовании значительно возрастает роль тех учебных дисциплин, которые, пытаясь противостоять тотальному погружению человечества в виртуальный мир, сочетают в своем содержании узкопрофессиональные знания с широкой эрудицией, отвечающей представлениям о духовном развитии личности. Такими дисциплинами, с нашей точки зрения, являются те, где предмет русский язык выступает в роли доминирующего. Особая роль этих дисциплин усиливается, когда речь идет о работе с иностранными студентами, когда языковой барьер не просто снижает качество обучения, но становится фактически непреодолимой преградой в овладении профессиональными умениями и навыками. Мы считаем, что преодоление языкового барьера возможно за счет овладения всеми аспектами языка прежде всего через призму культурного фона, а это предполагает активное изучение лексико-фразеологического состава русского языка, особенно слов и устойчивых выражений с национально-культурным компонентом.

Помимо основной работы по овладению общеупотребительной лексикой, которая составляет ядро словарного состава языка, а также терминологической лексикой, необходимой для освоения языка специальности, считаем крайне важной и работу, связанную с усвоением оценочной лексики и предполагающую выполнение заданий на установление семантики слова или фразеологизма, а также рассмотрение языковых единиц в системных отношениях (подбор синонимов, антонимов, установление контекста, лексической и фразеологической сочетаемости, сферы употребления) [12, с. 129]. Обязательной составляющей такой практической работы, на наш взгляд, является выявление внутренней формы слов.

Многолетний опыт работы с иностранными студентами показывает, что особую сложность для данной категории обучающихся представляет культурно-маркированная лексика, к которой относятся слова, называющие национально-культурные реалии (*квас, кокошник, матрешка, окрошка*), слова-характеристики (*жадюга, тетка, халтура*), прецедентные имена и названия (*Илья Муромец, Илья Обломов, Брестская крепость*) и др. И если при освоении основного лексического состава используются традиционные приемы семантизации (описание значения, подбор синонимов, установление контекста и коннотации), то ономастическая лексика требует обязательного культурно-исторического комментария, подразумевающего обращение к различным лексикографическим источникам, в которых представлены сведения о лице (*«Илья Муромец – богатырь, центральная фигура русского былинного эпоса»*), его происхождении (*«По преданию, Илья Муромец – крестьянский сын, который жил в селе Карачарово близ города Муром, поэтому и получил прозвище – Муромец»*); культурно-художественная информация (былины *«Илья Муромец и Соловей-разбойник»*, *«Илья Муромец и сын его»*; картина В. М. Васнецова *«Богатыри»* (*«Три богатыря»*), *Третьяковская галерея*) [13, с. 227].

При этом важно понимать, что в отличие от страноведческого подхода, предполагающего «простое расширение коммуникативной компетенции» путем усвоения дополнительной информации из истории страны изучаемого языка, лингвокультурологический ориентирован на фоновые знания культурно-исторической среды, позволяя иностранным студентам овладеть языком через факты культуры [14, с. 307]. Именно поэтому при изучении тем, ориентированных на усвоение изобразительно-выразительных средств языка, понимание особенностей текстов различных стилей (прежде всего художественного, публицистического и разговорного), а также тем, связанных с анализом художественных произведений русской классической литературы, целесообразно проводить лингвокультурологическую работу, направленную на формирование надпредметных компетенций, что, несомненно, позволит студенту-иностранцу «углубить свое представление о менталитете русского человека благодаря этнокультурной информации, содержащейся в семантике имени» [4, с. 91]. Так, обращение к антропониму *Илья Муромец* предполагает знакомство еще и с содержательной составляющей имени. Необходимо рассмотреть возможные контексты употребления слова (*Ильей Муромцем*, или *богатырем*, называют сильного и смелого мужчину высокого роста и крепкого телосложения); коннотацию (употребляется для положительной характеристики лица); синонимы, в том числе контекстные (*былинный герой, витязь* и др.); стилистическую окраску слова (народно-поэтический; в переносном значении ‘о человеке высокого роста, крепкого телосложения, большой физической силы, стойкости’ – разговорный); устойчивые обороты (*разг. сиднем сидеть, как Илья Муромец*). Такие стереотипные представления, связанные с тем или иным историческим или литературным именем, безусловно, способствуют успешному усвоению изучаемого языка и коммуникативной адаптации иностранных студентов в новой для них языковой среде, делают понятной речевую ситуацию общения с носителями титульного языка.

Отдельно в контексте нашей статьи следует сказать о словах-понятиях, пришедших из русской классической литературы и ставших в составе русского языка общеупотребительными, например, таких как *маниловщина, обломовщина, пришибеевщина* и т. п. Они понятны русскому человеку и, как правило, не понятны иностранному студенту, особенно если он не имеет представления о творчестве Н. В. Гоголя, И. А. Гончарова, А. П. Чехова. Осмыслить значение этих слов студент-иностранец сможет, лишь обратившись к произведениям русской литературы, и в этом случае лингвокультурологический комментарий к таким словам может быть отправной точкой для углубленного понимания языка, в частности особенностей его лексического состава и функционирования имен-характеристик

в речи. Неслучайно исследователи подчеркивают необходимость использования «комплексных подходов и приемов» в обращении к фактам культуры, в частности к художественному тексту [19, с. 183].

Для того чтобы пояснить значение слова-понятия, вначале нужны общие сведения, предполагающие в том числе и знание источника появления такого слова. Например, слово *маниловщина* появилось благодаря поэме известного русского писателя Николая Васильевича Гоголя «Мертвые души»: помещик Манилов – персонаж, от фамилии которого и образовалось слово. Сразу обратим внимание иностранных студентов на то, что название произведения имеет буквальное и переносное значение: *души* – уже умершие крепостные крестьяне (буквальное); «*мертвые души*» помещиков и чиновников, утративших человечность и духовность (переносное). Далее в этом комментарии необходимо объяснить, почему имя собственное из литературного произведения (*Манилов*) стало нарицательным в языке (*маниловщина*), а это значит – сформулировать определение понятия, которое обозначается данным словом. Для всех тех, кто читал «Мертвые души», *маниловщина* – это мечтательность, оторванная от действительности. Именно таким предстает помещик Манилов в произведении Н. В. Гоголя, отсюда и значение слова, вышедшего за пределы гоголевской поэмы. Как нарицательное, это существительное, имея обобщенное значение, функционирует в языке в качестве понятия. Умение студентов-иностранцев использовать по назначению подобные слова-понятия в речи свидетельствует о глубине понимания особенностей изучаемого языка и способности эмоционально реагировать на национально-маркированную лексику неродного языка.

Таким образом, освоение иностранными студентами лексики с национально-культурным компонентом позволяет решить одну из задач современного вузовского образования – формирование и совершенствование коммуникативных навыков в межкультурной среде, что отражено в Федеральных государственных стандартах 3++, в частности в ФГОС по филологии [18].

Выводы. В современных условиях, когда постоянное обновление системы образования стало почти привычным явлением, поиск новых методических решений в работе со студентами, особенно со студентами-иностранцами, является обязательным направлением в учебной деятельности преподавателя вуза. Многолетний практический опыт убеждает нас в том, что качество преподавания русского языка иностранным студентам заметно возрастает, когда акцентируется внимание на лингвокультурологическом аспекте содержания учебной дисциплины. Наиболее наглядно это можно проследить на примере изучения лексики с национально-культурным компонентом. С этой целью в статье рассматриваются отдельные виды работы, которые позволяют пошагово раскрыть механизм усвоения обучающимися именно той части лексики русского языка, которая всегда вызывает затруднения у иностранных студентов, но без понимания которой усвоение языка и коммуникативные навыки будут поверхностными.

Таким образом, можно сделать вывод, что в современном российском вузе обучение иностранных студентов уже не может ограничиваться только традиционными методиками, а требует поиска актуальных подходов и решений, а главное – обращения к новым областям научного знания, одной из которых является лингвокультурология. Лингвокультурологический аспект в его конкретике (лексика с национально-культурным компонентом) позволяет установить метапредметные связи в обучении и, в соответствии с ФГОС третьего поколения, выработать у студентов-иностранцев надпредметные компетенции, среди которых развитые коммуникативные качества являются едва ли не главными.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Беляцкая А. А., Кузнецова Ю. В.* Развитие национальных лингвокультур и формирование единого лингвокультурного пространства // Регионология. – 2014. – № 2. – С. 201–208.
2. *Бондаревская А. И.* Культурно-образовательная среда вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Ростов-на-Дону, 2004. – 30 с.
3. *Борисова Л. В.* Стереотипы традиционного народного сознания и этнокультурные архетипические представления в языковой репрезентации (на материале русского и чувашского языков) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.20. – Казань, 2015. – 55 с.
4. *Евдокимова О. К., Романова Т. Н.* Использование ономастического материала в подготовке иностранных студентов-филологов [Электронный ресурс] // Эпомен: филологические науки. – 2022. – № 1. – С. 86–100. – URL : https://epomen.ru/issues/philological_sciences/01/epomen-philological.pdf (дата обращения: 01.08.2025).
5. *Евдокимова О. К., Романова Т. Н., Горбунов В. И.* Метапредметный подход в практике вузовского преподавания // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 1(118). – С. 103–110. – DOI 10.37972/chgpu.2023.118.1.001.
6. *Егоров В. Г.* Русский язык в глобальном лингвокультурном пространстве // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2021. – Т. 12, № 4. – С. 1189–1215. – DOI 10.22363/2313-2299-2021-12-4-1189-1215.
7. *Коновалова Л. В.* Непрерывное педагогическое образование: современное прочтение // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества : материалы XII междунар. науч. конф. / отв. ред. М. И. Морозова. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2022. – С. 9–12.
8. *Макарова Е. Н.* Лингвокультурная адаптация студентов из Туркменистана к среде российского вуза // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2024. – № 2. – С. 161–170. – DOI 10.35634/2500-0748-2024-16-2-161-170.
9. *Маслова В. А.* Лингвокультурология. Введение : учебник для вузов / отв. ред. У. М. Бахтикиреева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2025. – 208 с.
10. *Оберемко О. Г.* Осуществление межкультурного диалога как фактор успешного иноязычного профессионального общения // Новые подходы в лингвистике и педагогическом образовании : коллективная монография / отв. ред. Р. М. Шамилов. – Нижний Новгород : НГЛУ, 2020. – С. 129–143.
11. *Огородникова М. В.* Адаптация иностранных студентов к лингвокультурному пространству // Русский язык и лингвокультура в сопоставительном аспекте : материалы IX ежегод. междунар. науч.-практ. конф. для молодых ученых. – Екатеринбург : Издательский дом «Ажур», 2025. – С. 105–110.
12. *Романова Т. Н., Федорова Н. А., Евдокимова О. К.* Лингвокультурологический аспект изучения лексики в профессиональной подготовке иностранных студентов – будущих специалистов по русской филологии // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 2 (119). – С. 127–134. – DOI 10.37972/chgpu.2023.118.1.001.
13. *Россия. Большой лингвострановедческий словарь* / под общ. ред. Ю. Е. Прохорова. – М. : АСТ-Пресс Книга, 2007. – 736 с.
14. *Тарева Е. Г.* Система культуросообразных подходов к обучению иностранному языку // Язык и культура. – 2017. – № 40. – С. 302–320. – DOI 10.17223/19996195/40/22.
15. *Терентьева Е. В.* Лингвокультурное пространство Волгоградской области // Вестник Волгоградского государственного университета. – Сер. 2, Языкознание. – 2013. – № 3(19). – С. 184–188.
16. *Уманец И. Ф.* Создание активной лингвокультурной образовательной среды вуза // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 1. – С. 28–31.
17. *Фаткуллина Ф. Г.* Лингвокультурология и лингвокультура: соотношение понятий // Казанский лингвистический журнал. – 2020. – № (3). – С. 102–112. – DOI 10.26907/2658-3321.2020.3.1.102-112.
18. *ФГОС 45.03.01 Филология.* Приказ Минобрнауки России от 12.08.2020 № 986 [Электронный ресурс]. – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-01-filologiya-986> (дата обращения: 01.08.2025).
19. *Хайруллина Р. Х.* Общенациональное и индивидуальное в художественном тексте как лингвокультурном феномене // Доклады Башкирского университета. – 2021. – Том 6, № 3. – С. 182–186. – DOI 10.33184/dokbsu-2021.3.7.
20. *Черкасова Е. В.* Обучение иностранных студентов-филологов русским антропонимам (продвинутый этап) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – 230 с.
21. *Evdokimova O. K., Ivanova A. M., Zaharova A. N., Romanova T. N., Fedorova N. A.* Features of professional training of foreign students – future specialists in Russian philology by Russian universities // The International Scientific and Practical Conference “Current Issues of Linguistics and Didactics: The Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences” (CILDIAH-2019) (Volgograd, Russia, April 23–28, 2019) // SHS Web of Conferences. – 2019. – Vol. 69 [Электронный ресурс]. – URL : <https://doi.org/10.1051/shsconf/20196900135> (дата обращения: 01.08.2025).

22. Petukhova M. E., Grigorieva E. A., Kozhemyakova E. A., Simulina I. A., Gubanov A. R. Linguocul-turological aspect of the study compound names in multi-structural languages [Электронный ресурс] // 7th International conference on education and social sciences. Abstracts & Proceedings. – 2020. – P. 385–388. – URL : <https://doi.org/10.18769/ijasos.616032> (дата обращения: 01.08.2025).

Статья поступила в редакцию 08.08.2025

REFERENCES

1. Belyackaya A. A., Kuznecova Yu. V. Razvitie nacional'nyh lingvokul'tur i formirovanie edinogo lingvokul'turnogo prostranstva // *Regionologiya*. – 2014. – № 2. – S. 201–208.
2. Bondarevskaya A. I. Kul'turno-obrazovatel'naya sreda vuza kak sreda professional'no-lichnostnogo samorazvitiya studentov : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Rostov-na-Donu, 2004. – 30 s.
3. Borisova L. V. Stereotipy tradicionnogo narodnogo soznaniya i etnokul'turnye arhetipicheskie predstavleniya v yazykovoj reprezentacii (na materiale russkogo i chuvashskogo yazykov) : avtoref. diss. ... d-ra filol. nauk : 10.02.20. – Kazan', 2015. – 55 s.
4. Evdokimova O. K., Romanova T. N. Ispolzovanie onomasticheskogo materiala v podgotovke inostrannykh studentov-filologov [Elektronnyj resurs] // *Epomen: filologicheskie nauki*. – 2022. – № 1. – S. 86–100. – URL : https://epomen.ru/issues/philological_sciences/01/epomen-philological.pdf (дата обращения: 01.08.2025).
5. Evdokimova O. K., Romanova T. N., Gorbunov V. I. Metapredmetnyj podhod v praktike vuzovskogo prepodavaniya // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2023. – № 1(118). – S. 103–110. – DOI 10.37972/chgpu.2023.118.1.001.
6. Egorov V. G. Russkij yazyk v global'nom lingvokul'turnom prostranstve // *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika*. – 2021. – T. 12, № 4. – S. 1189–1215. – DOI 10.22363/2313-2299-2021-12-4-1189-1215.
7. Konovalova L. V. Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie: sovremennoe prochtenie // *Obrazovanie kak faktor razvitiya intellektual'no-nravstvennogo potentsiala lichnosti i sovremenno obshchestva : materialy XII mezhdunar. nauch. konf. / otv. red. M. I. Morozova*. – SPb. : LGU im. A. S. Pushkina, 2022. – S. 9–12.
8. Makarova E. N. Lingvokul'turnaya adaptaciya studentov iz Turkmenistana k srede rossijskogo vuza // *Mnogoyazychie v obrazovatel'nom prostranstve*. – 2024. – № 2. – S. 161–170. – DOI 10.35634/2500-0748-2024-16-2-161-170.
9. Maslova V. A. Lingvokul'turologiya. Vvedenie : uchebnik dlya vuzov / otv. red. U. M. Bahtikireeva. – 2-e izd., pererab. i dop. – M. : Yurajt, 2025. – 208 s.
10. Oberemko O. G. Osushchestvlenie mezhkul'turnogo dialoga kak faktor uspešnogo inoyazychnogo professional'nogo obshcheniya // *Novye podhody v lingvistike i pedagogicheskom obrazovanii : kollektivnaya monografiya / otv. red. R. M. Shamilov*. – Nizhnij Novgorod : NGLU, 2020. – S. 129–143.
11. Ogorodnikova M. V. Adaptaciya inostrannykh studentov k lingvokul'turnomu prostranstvu // *Russkij yazyk i lingvokul'tura v sopostavitel'nom aspekte : materialy IX ezhegod. mezhdunar. nauch.-prakt. konf. dlya molodykh uchenykh*. – Ekaterinburg : Izdatel'skij dom «Azhur», 2025. – S. 105–110.
12. Romanova T. N., Fedorova N. A., Evdokimova O. K. Lingvokul'turologicheskij aspekt izucheniya leksiki v professional'noj podgotovke inostrannykh studentov – budushchih specialistov po russkoj filologii // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2023. – № 2 (119). – S. 127–134. – DOI 10.37972/chgpu.2023.118.1.001.
13. Rossiya. Bol'shoj lingvostranovedcheskij slovar' / pod obshch. red. Yu. E. Prohorova. – M. : AST-Press Kniga, 2007. – 736 s.
14. Tareva E. G. Sistema kul'turosoobraznykh podhodov k obucheniyu inostrannomu yazyku // *Yazyk i kul'tura*. – 2017. – № 40. – S. 302–320. – DOI 10.17223/19996195/40/22.
15. Terent'eva E. V. Lingvokul'turnoe prostranstvo Volgogradskoj oblasti // *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta*. – Ser. 2, Yazykoznanie. – 2013. – № 3(19). – S. 184–188.
16. Umanec I. F. Sozdanie aktivnoj lingvokul'turnoj obrazovatel'noj sredy vuza // *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*. – 2021. – № 1. – S. 28–31.
17. Fatkullina F. G. Lingvokul'turologiya i lingvokul'tura: sootnoshenie ponyatij // *Kazanskij lingvisticheskij zhurnal*. – 2020. – № (3). – S. 102–112. – DOI 10.26907/2658-3321.2020.3.1.102-112.
18. FGOS 45.03.01 Filologiya. Prikaz Minobmauki Rossii ot 12.08.2020 № 986 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-01-filologiya-986> (дата обращения: 01.08.2025).
19. Hajrullina R. H. Obshchenacional'noe i individual'noe v hudozhestvennom tekste kak lingvokul'turnom fenomene // *Doklady Bashkirskogo universiteta*. – 2021. – Tom 6, № 3. – S. 182–186. – DOI 10.33184/dokbsu-2021.3.7.
20. Cherkasova E. V. Obuchenie inostrannykh studentov-filologov russkim antroponimam (prodvinutyy etap) : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – SPb. : RGPU im. A. I. Gercena, 2003. – 230 s.

21. Evdokimova O. K., Ivanova A. M., Zaharova A. N., Romanova T. N., Fedorova N. A. Features of professional training of foreign students – future specialists in Russian philology by Russian universities // The International Scientific and Practical Conference “Current Issues of Linguistics and Didactics: The Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences” (CILDIAH-2019) (Volgograd, Russia, April 23–28, 2019) // SHS Web of Conferences. – 2019. – Vol. 69 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://doi.org/10.1051/shsconf/20196900135> (data obrashcheniya: 01.08.2025).

22. Petukhova M. E., Grigorieva E. A., Kozhemyakova E. A., Simulina I. A., Gubanov A. R. Linguocul-turological aspect of the study compound names in multi-structural languages [Elektronnyj resurs] // 7th International conference on education and social sciences. Abstracts & Proceedings. – 2020. – P. 385–388. – URL : <https://doi.org/10.18769/ijasos.616032> (data obrashcheniya: 01.08.2025).

The article was contributed on August 8, 2025

Сведения об авторах

Евдокимова Ольга Константиновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0932-1989>, evdokimova.ok@mail.ru

Романова Татьяна Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2383-2830>, romanovatn1@mail.ru

Author Information

Evdokimova, Olga Konstantinovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0932-1989>, evdokimova.ok@mail.ru

Romanova, Tatyana Nikolaevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2383-2830>, Romanovatn1@mail.ru

А. Р. Еремеева^{1,2}

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

¹*Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
г. Москва, Россия*

²*Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС»,
г. Москва, Россия*

Аннотация. Актуальность проблемы, рассматриваемой в данном исследовании, обусловлена тем фактом, что современные технологии предоставляют множество возможностей для создания интерактивной образовательной среды – от онлайн-платформ до симуляторов реальных ситуаций. Соответственно, использование этих инструментов требует теоретической и методологической проработки. Цель исследования заключается в определении основных принципов и методов интерактивного обучения для развития коммуникативной компетенции студентов, а также в изучении влияния интерактивных методов на уровень владения иностранным языком и умение студентов эффективно общаться в реальных коммуникативных ситуациях. Выборка исследования включает 29 обучающихся, которые были разделены на две группы – экспериментальную (14 студентов) и контрольную (15 студентов). В работе использовались общенаучные методы теоретического исследования (изучение трудов отечественных и зарубежных авторов), методы педагогического эксперимента (наблюдение, анализ результатов тестирования и статистическая обработка полученных данных). Рассмотрены подходы к определению коммуникативной компетенции, дано ее определение, выявлено, что применение мультимедийных и интерактивных технологий способствует более быстрому и устойчивому развитию коммуникативной компетенции. Рассмотрено, как принципы интерактивности, системности и визуализации могут быть адаптированы для разных уровней подготовки студентов. Результаты педагогического эксперимента продемонстрировали различия в развитии коммуникативной компетенции у студентов экспериментальной и контрольной групп после применения интерактивных методов обучения в экспериментальной группе. Исследование показало, что мультимедиа значительно ускоряют развитие коммуникативной компетенции, особенно при ограниченном времени и недостатке мотивации. Эффективное обучение требует учета уровня подготовки студентов и внедрения упражнений поэтапно. Принципы интерактивности, системности и визуализации помогают справиться с нехваткой учебных часов и мотивации, особенно при дистанционном обучении. Аудиовизуальные средства создают языковую среду, позволяя отрабатывать навыки аудирования и говорения на ранних этапах. Постепенное развитие навыков чтения и письма через мультимедийные технологии укрепляет коммуникативную компетенцию.

Ключевые слова: интерактивное обучение, коммуникативная компетенция, иноязычное образование, языковая компетенция, культурная адаптация, инновационные методы

А. Р. Eremeeva^{1,2}

INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGY AS A MEANS OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS

¹*Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia*

²*National University of Science and Technology MISIS, Moscow, Russia*

Abstract. The relevance of the problem considered in this study is due to the need to improve students' foreign language communicative competence through the use of multimedia technologies, as well

as the limited research on this topic. The purpose of the study is to determine the basic principles and methods of interactive learning for the development of students' communicative competence, as well as to study the influence of interactive methods on the level of foreign language proficiency and students' ability to communicate effectively in real communicative situations. The study sample included 29 students who were divided into two groups – experimental (14 students) and control (15 students). General scientific methods of theoretical research include analysis of literature of both domestic and foreign authors whose works are relevant to the issues under consideration. The methods of the pedagogical experiment included observation, analysis of test results and statistical processing of the obtained data. The approaches to defining communicative competence are considered, the definition of communicative competence is given, it is revealed that the use of multimedia and interactive technologies contributes to a more rapid and sustainable development of communicative competence. It is considered how the principles of interactivity, systematicity and visualization can be adapted for different levels of students, improving their participation in the educational process. The results of the pedagogical experiment demonstrated differences in the development of students' communicative competence between the experimental and control groups after the use of interactive teaching methods in the experimental group. The study showed that multimedia significantly accelerates the development of students' communicative competence, especially when time and motivation are limited. Effective teaching requires taking into account the level of students' preparation and introducing exercises in stages. The principles of interactivity, consistency and visualization help to cope with the lack of study time and motivation, especially in distance learning. Audiovisual means create a language environment, allowing to practice listening and speaking skills at an early stage. The gradual development of reading and writing skills through multimedia technologies strengthens communicative competence.

Keywords: *interactive learning, communicative competence, foreign language education, language competence, cultural adaptation, innovative methods*

Введение. Сформировавшиеся сегодня общественные тенденции предъявляют особые требования к будущим профессионалам в различных отраслях. Такие качества специалистов, как сильные коммуникативные навыки, адаптивность, самостоятельное обучение, умение вести переговоры и разрешать конфликты, самостоятельное принятие решений и владение межличностным и межкультурным общением, пользуются большим спросом.

Постоянно меняющиеся условия жизни неизбежно влияют на значимость иноязычного образования в высших учебных заведениях. В результате растет потребность в изучении более эффективных подходов и методов для повышения иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов. Одним из самых современных и эффективных подходов в развитии коммуникативных способностей студентов является использование интерактивных методов.

Особую роль в процессе обучения иностранным языкам играет развитие коммуникативной компетенции – способности эффективно взаимодействовать в устной и письменной формах. Современные подходы к обучению фокусируются на активных методах, таких как интерактивные технологии, которые способствуют созданию языковой среды, близкой к реальным условиям общения.

Интерактивное обучение позволяет студентам не просто усваивать грамматические структуры и лексику, но и применять их в ситуациях, приближенных к реальной жизни. Это обеспечивает более глубокое понимание языка, развивает уверенность в общении и формирует умение гибко реагировать на изменяющиеся условия жизни. Введение интерактивных методов обучения, таких как деловые игры, ролевые ситуации, работа в группах и использование мультимедийных ресурсов, позволяет значительно повысить мотивацию студентов, их вовлеченность в учебный процесс и, в конечном итоге, способствует эффективному развитию коммуникативной компетенции.

Цель настоящей статьи – определение основных принципов и методов интерактивного обучения для развития коммуникативной компетенции студентов, изучение влияния

интерактивных методов на уровень владения иностранным языком и умение студентов эффективно общаться в реальных коммуникативных ситуациях.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность проблемы, рассматриваемой в данном исследовании, обусловлена тем фактом, что современные технологии предоставляют множество возможностей для создания интерактивной образовательной среды – от онлайн-платформ до симуляторов реальных ситуаций.

Материал и методы исследования. Для анализа данных использовались статистические методы, которые позволили количественно оценить влияние интерактивных методов на обучение. Материалом исследования послужили разные интерактивные задания и упражнения, взятые из учебного пособия (ESP для ИТ-специалистов и инженеров).

Результаты исследования и их обсуждение. Современное языковое образование ориентируется на Европейские рекомендации по языковому образованию (Common European Framework of Reference for Languages, CEFR), которые определяют уровни владения языком и выделяют коммуникативную компетенцию как ключевой компонент. В России стандартом является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), который также акцентирует внимание на развитии компетенций студентов, включая языковую и коммуникативную.

При обсуждении темы компетентности как в общем, так и в профессиональном контексте важно рассматривать термины «компетенция» и «компетентность» как тесно связанные и взаимосвязанные понятия. В контексте нашего исследования компетентность относится к более широкому качеству, которое охватывает знания, навыки и умения, приобретенные в результате образования. По сути, компетентность представляет собой набор способностей, которыми выпускник должен овладеть к моменту завершения обучения в высшем учебном заведении [4, с. 38].

Понятие «компетенция», возникшее в середине XX века, активно использовалось педагогами и методистами. Как уже упоминалось, оно имеет широкий смысл, который варьируется в зависимости от контекста и целей автора. Российские ученые давно ведут полемику о значении данного термина, о том, какими компетенциями должен обладать выпускник вуза и как эти компетенции вписываются в образовательные стандарты. Дискуссии проявлялись особенно активно в период существенных изменений в российской и европейской системах образования в конце XX – начале XXI века. Эти изменения нашли отражение в Законе Российской Федерации «Об образовании», в котором все большее внимание уделяется «свободному развитию личности», развитию творческой активности, личной инициативы и самостоятельности [13, с. 52].

Сегодня в российской системе образования основное внимание уделяется формированию личности учащихся с одновременным развитием их иноязычной компетенции. В результате коммуникативная компетенция, несомненно, является одним из ключевых навыков, которые должны формироваться у учащихся при изучении иностранного языка, поскольку любой язык в первую очередь служит средством межкультурного общения.

Образовательные учреждения сталкиваются с несколькими ключевыми проблемами, в том числе:

- обучение студентов адаптивности и развитие у них способности и готовности к постоянному самосовершенствованию, обучению, переподготовке и профессиональной мобильности;

- обеспечение того, чтобы система образования на всех этапах была ориентирована на развитие навыков и компетенций, необходимых для участия в инновационной деятельности.

Прежде чем углубляться в понятие иноязычной коммуникативной компетенции, важно различать понятия «компетенция» и «компетентность», поскольку эти термины

часто используются в литературе как взаимозаменяемые без дополнительных разъяснений. По мнению И. А. Зимней, «компетенция» – это совокупность знаний, умений и навыков, которые может применять человек, а «компетентность» – способность использовать компетенцию в реальной ситуации [8, с. 6]. В. А. Хуторской добавляет, что «компетентность» связана с личностным развитием и включает мотивационную составляющую, что делает ее более многогранным понятием [9, с. 12].

Н. И. Холод рассматривает компетенцию как систематизированную совокупность обобщенных знаний, тогда как компетенция относится к действиям, которые позволяют применять эти знания на практике [15, с. 119]. Аналогично, Н. Г. Соснина считает компетенцию фактическим проявлением компетентности [14, с. 269]. М. В. Марченко вторит этой точке зрения, определяя компетентность как набор личностных качеств, связанных с конкретными процессами или объектами, в то время как компетентность отражает обладание определенной компетенцией [12, с. 128]. Между тем Е. И. Барабанова трактует компетенцию как предопределенные требования к образовательному процессу, а компетентность – как развитые личностные качества и опыт студента по отношению к его деятельности в определенной области [1, с. 210].

В данной статье мы будем следовать подходу И. А. Зимней, различая «компетенцию» и «компетентность» как набор качеств, знаний и навыков и их практическое применение. Имея это различие в виду, мы теперь сосредоточимся на коммуникативной компетенции как основополагающем навыке в любом иноязычном образовании. Освоение иноязычной коммуникативной компетенции позволяет студентам взаимодействовать с носителями изучаемого языка, продвигаться в своей профессиональной области за счет использования ресурсов иностранного языка и становиться более конкурентоспособными на рынке труда.

В таблице 1 представлены трактовки термина «коммуникативная компетенция», данные разными авторами.

Таблица 1 – Различные подходы к определению коммуникативной компетенции

Автор	Определение коммуникативной компетенции
М. Р. Ваягина	Способность эффективно и адекватно использовать язык для общения в различных ситуациях, учитывая контекст и культурные особенности
Ю. Л. Загуменнов	Знание того, как и когда использовать язык в соответствии с социальными и культурными нормами, а не только грамматическая правильность [7]
А. И. Дубских	Совокупность умений и навыков, необходимых для эффективного общения на иностранном языке, включая лингвистический, социолингвистический и прагматический аспекты
О. С. Волчек	Способность понимать и создавать дискурсы, а также использовать язык с учетом контекста общения для достижения целей взаимодействия [3]
Е. И. Барабанова	Личностная характеристика, включающая способности к межличностной коммуникации, знание языковых норм, умение взаимодействовать в межкультурной среде
Т. Левис	Умение адекватно пользоваться языком для выражения мыслей и чувств, понимания чужих мнений, культурных ценностей и социальных норм
Н. Н. Поддубная	Способность воспринимать и воспроизводить информацию на иностранном языке в устной и письменной форме, включая навыки межкультурного общения

Итак, на основании мнений авторов можем сформировать следующее определение коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция – это способность использовать язык для речевой деятельности в соответствии с целями и контекстом общения в определенной области. Она включает в себя ряд навыков, которые позволяют эффективно участвовать как в продуктивных, так и рецептивных типах речевого взаимодействия. Развитие коммуникативной компетенции следует рассматривать как процесс, в котором

учащиеся успешно решают коммуникативные задачи в ходе прямого или косвенного взаимодействия с носителями языка, соблюдая при этом языковые нормы, правила поведения и культурные традиции целевого языка. Это означает, что недостаточно просто овладеть языковыми единицами, грамматикой и этикетом; необходимо также уметь применять их на практике в соответствии с конкретным контекстом общения. Требуемый уровень коммуникативной компетенции определяется уровнем владения языком, что особенно важно для студентов неязыковых специальностей.

В любой форме обучения необходимо помнить о принципах коммуникации, поскольку коммуникация происходит в различных взаимодействиях: между учителем и учениками, между учителями и между самими учениками. Эффективная передача информации от отправителя к получателю невозможна без соблюдения определенных методических принципов, которые можно сформулировать следующим образом (рис. 1).



Рисунок 1 – Принципы коммуникации

Эти принципы имеют важное значение для нашего исследования, поскольку развитие иноязычной коммуникативной компетенции не может происходить без эффективного применения принципов коммуникации.

Развитие иноязычной коммуникативной компетенции невозможно без активного взаимодействия преподавателя и студентов, а также самих студентов. По этой причине мы рассмотрим процесс обучения с помощью мультимедийных технологий, с использованием интерактивного метода. Этимологически слово «interaction» происходит от английского глагола «interact», где «inter» означает «взаимный», а «act» – «действовать». В современной научной литературе интерактивность определяется как способность вступать во взаимодействие или поддерживать диалог с кем-то (человеком) или с чем-то (например, компьютером) [11, с. 1280]. Из этого определения можно сделать вывод, что образовательный процесс должен быть структурирован таким образом, чтобы поощрять участие в нем практически всех студентов. При использовании такого подхода студентам предоставляются возможности для более глубокого размышления и вовлечения в учебный процесс. Роль преподавателя также существенно меняется: взаимодействие студентов становится ведущей, в то время как деятельность преподавателя принимает более вспомогательную, фоновую роль.

Ключевой характеристикой интерактивного метода является постоянное вовлечение всех участников в процесс обучения, их эмоциональная и интеллектуальная связь. Высокий уровень взаимодействия достигается не только за счет сотрудничества между учениками и учителями, но и за счет использования информационно-коммуникационных технологий [13, с. 53].

Концепция интерактивного обучения охватывает несколько потенциальных моделей или форм обучения:

- пассивное, где студент является объектом обучения, пассивно слушая и наблюдая;

- активное, где студент становится субъектом, занимаясь самостоятельным обучением, выполняя творческие задания, курсовые работы, представляя или защищая проекты и т. д.;
- интерактивное, которое характеризуется полным равноправным партнерством и взаимным взаимодействием участников.

Использование интерактивного метода открывает огромные возможности для подбора методических материалов, так как выходит за рамки традиционной учебной литературы и включает в себя различные телевизионные и видеоресурсы, ограничиваясь лишь мировой информационной базой данных. М. Р. Ванягина характеризует интерактивное обучение как «метод познания, основанный на полилогических формах взаимодействия участников образовательной деятельности, сочетающий индивидуальный и групповой подходы к работе, направленный на одновременное решение образовательных, познавательных, коммуникативных, развивающих и социально-ориентированных задач процесса обучения» [2, с. 47].

В данной работе мы будем следовать концепции, предложенной А. В. Хуторским, который определяет интерактивное обучение как двусторонний процесс коммуникации между преподавателем и обучающимся посредством использования технических средств обучения и специализированных программных продуктов [9, с. 15]. Исходя из этой концепции мы приходим к выводу, что интерактивность в первую очередь относится к способности вступать во взаимодействие или поддерживать диалог с чем-либо (например, с компьютером) или с кем-либо (обучающимся или обучающим).

Этот тип обучения отличается от традиционных подходов, так как меняет логику образовательного процесса: вместо перехода от усвоения теоретического материала и его последующего применения – получение нового опыта, за которым следует поиск теоретического понимания и рефлексия [4, с. 38]. Внедрение интерактивного метода в обучение иностранному языку позволит достичь следующих результатов:

- 1) студенты будут более вовлечены в процесс обучения, поскольку интерактивные методы делают уроки динамичными, интересными и близкими к реальной жизни;
- 2) интерактивное обучение способствует развитию навыков устной и письменной речи, а также улучшает способность к ведению диалога и взаимодействию в различных речевых ситуациях;
- 3) студенты учатся анализировать информацию, сопоставлять различные точки зрения и самостоятельно формулировать выводы, что способствует осознанному усвоению материала;
- 4) благодаря интерактивным заданиям, таким как ролевые игры, работа в группах и использование мультимедийных технологий, появляется возможность активно применять знания на практике, а не только изучать теорию;
- 5) студенты знакомятся с культурными особенностями носителей языка, учатся учитывать их в процессе общения, что важно для эффективной межкультурной коммуникации.

В настоящее время значительное внимание уделяется выявлению эффективных технологий для обучения иностранным языкам, как очно, так и дистанционно. Последний стал основным методом обучения во время пандемии COVID-19, которая сильно повлияла на все сферы жизни, особенно на образование. Одной из наиболее важных технологий для изучения в этом контексте является технология, которая решает проблему практического владения языком [5, с. 164].

Достижение иноязычной коммуникативной компетенции без регулярного взаимодействия с носителями языка является сложной задачей, а для студентов неязыковых специальностей она еще больше осложняется дополнительными факторами. Поэтому для преподавателя крайне важно разрабатывать и реализовывать как реальные, так и гипотетические сценарии общения на уроках иностранного языка [5, с. 166]. Для эффективного

выполнения этой задачи следует использовать различные методы и приемы, особенно те, которые наиболее эффективны в сочетании с мультимедийными технологиями. Благодаря своей высокой эффективности мультимедийные технологии являются основным объектом данного исследования.

Проанализируем технические средства обучения (ТСО), применяемые в образовательном процессе (табл. 2).

Таблица 2 – Классификация технических средств обучения (составлено автором по данным источника [10])

Категория ТСО	Примеры устройств	Роль технологий ИИ	Преимущества использования
Интерактивные устройства	Интерактивные доски, панели, мультимедийные проекторы	Распознавание жестов, адаптация контента под уровень студентов	Интерактивность, вовлеченность, персонализация обучения
Мобильные устройства и гаджеты	Планшеты, смартфоны, умные часы	Голосовые помощники, приложения с ИИ для изучения языков	Доступность, мобильность, возможность самостоятельного обучения
Компьютерные системы	ПК, ноутбуки, серверы	Анализ больших данных, создание обучающих моделей	Высокая вычислительная мощность, поддержка дистанционного обучения
Облачные технологии	Платформы Moodle, Canvas LMS, Google Classroom	Адаптивные алгоритмы, прогнозирование потребностей учащихся	Централизованное управление контентом, легкость доступа
Системы виртуальной реальности	VR-шлемы, комнаты виртуальной реальности	Реализация погружения, симуляция реальных ситуаций	Эффективность в практике языка, развитие коммуникативных навыков
Системы дополненной реальности	AR-очки, приложения для смартфонов	Распознавание объектов, добавление интерактивных элементов в реальное окружение	Повышение наглядности, интерактивность
Робототехника	Образовательные роботы (например, NAO, LEGO Mindstorms)	Распознавание речи, реакции на действия студентов	Развитие практических навыков, обучение через взаимодействие
Искусственный интеллект в обучении	Программы автоматической проверки заданий, чат-боты, адаптивные тестовые системы	Генерация контента, диагностика ошибок, адаптация к потребностям учащихся	Уменьшение нагрузки преподавателя, персонализация учебного процесса
Мультимедийные системы	Электронные книги, обучающие видео, аудио-подкасты	Автоматический перевод, настройка аудио- и видеоконтента в зависимости от уровня учащегося	Широкий выбор материалов, адаптация под интересы студентов
Интернет вещей (IoT)	Умные классы, устройства мониторинга (датчики присутствия, системы контроля воздуха)	Анализ среды обучения, автоматизация процесса	Улучшение условий обучения, экономия ресурсов

Рассмотрим основные принципы интерактивного иноязычного обучения для развития коммуникативной компетенции студентов. В преподавании иностранных языков принято различать общие и специальные методические принципы. Общие методические принципы считаются универсально применимыми руководящими принципами, которые могут быть использованы для любых целей и обстоятельств обучения, независимо от характеристик преподаваемого языкового материала. По сути, эти принципы основаны на лингвистических и психологических законах и иллюстрируют основные закономерности организации обучения иностранным языкам [11, с. 1285]. Соблюдение этих принципов имеет решающее значение для эффективности метода обучения.

В качестве общих принципов рассматриваются следующие:

- 1) принцип дифференцированного обучения;
- 2) принцип дифференциации языкового материала;
- 3) принцип программируемого процесса обучения;
- 4) принцип установления конкретных ориентиров;
- 5) принцип всесторонней мотивации.

С другой стороны, частные методические принципы относятся к концепциям, полученным из педагогики, психологии и лингвистики, которые применяются косвенно, выступая в качестве интерпретаций или адаптаций основных положений этих областей в методических целях.

В контексте интерактивного иноязычного обучения студентов коммуникативным навыкам мы можем выделить следующие принципы (табл. 3).

Таблица 3 – Принципы интерактивного иноязычного обучения в развитии коммуникативной компетенции студентов

Принцип	Описание
Опора на разговорную речь	Содержание в основном сосредоточено вокруг диалогической речи, отражающей типичные модели повседневного общения
Устная основа	Аудирование и говорение должны предшествовать письму и чтению. Это позволит учащимся формировать связь между звуками и их значениями, не полагаясь на письменный текст
Функциональность	После расширенного фокуса на устном обучении начинается переход к развитию навыков письма и чтения. Однако новый материал продолжает вводиться устно, в виде законченных структур, с учетом их частоты и общего использования
Ситуативность	Основные методы развития навыков устного общения включают моделирование реальных разговоров и ситуаций, побуждая учащихся быстрее начинать говорить
Зрительный и слуховой синтез	Аудиальные средства, такие как иностранная речь, помогут создать иммерсивную, искусственную языковую среду, в то время как фильмы и диафильмы будут служить визуальной поддержкой. Такой подход гарантирует, что изученные структуры будут сохраняться в памяти без опоры на письменный текст

Для апробации гипотезы о том, что интерактивные методы обучения иностранному языку (на основе приведенных принципов) способствуют более эффективному развитию коммуникативной компетенции студентов, было проведено исследование с акцентом на перечисленные выше принципы. Эксперимент проводился на базе Национального исследовательского технологического университета «МИСИС» (НИТУ МИСИС) в рамках 3-го курса бакалавриата по нескольким направлениям инженерной подготовки «Инжиниринг технологического оборудования», «Компьютерная инженерия», «Системная и программная инженерия», «Промышленный дизайн и инжиниринг», «Инженерная биотехнология», «Электроника и нанoeлектроника», «Электроэнергетика и электротехника», «Материаловедение и технологии материалов» и другие. Студенты (29 человек) с одинаковыми уровнями языка были поделены на две группы – экспериментальную (14 человек) и контрольную (15 человек).

Экспериментальная группа обучалась по методике, включающей интерактивные методы (опора на диалогическую речь, ситуативные упражнения, использование аудиовизуальных средств и т. п.), которые представлены в учебнике “ESP (ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES) FOR IT SPECIALISTS & ENGINEERS” [6], разработанном автором статьи. Контрольная группа обучалась по традиционной методике, с упором на грамматико-переводные подходы или «чтение-письмо».

В рамках предтестирования была проведена оценка начального уровня коммуникативной компетенции студентов обеих групп, для чего были использованы тесты

на понимание устной речи, а также такие задания, как имитация беседы на заданную тему и свободный разговор.

Оценка говорения производилась по следующим критериям – правильность, беглость, разнообразие лексики и грамматики, соответствие теме (максимальный балл – 100).

Длительность эксперимента составила один месяц. Экспериментальная группа обучалась с применением интерактивных методов на основе упомянутых принципов (опора на разговорную речь, ситуативность, аудиовизуальная поддержка).

В рамках занятий экспериментальной группы одним из основных форматов были онлайн и оффлайн интерактивные игры с упором на лексику и говорение, аудио- и видеоматериалы для дискуссии и выполнения практических заданий, ситуативные игры, в рамках которых студенты разыгрывали сцены из реальной жизни, связанные со сферой будущей деятельности. Учащимся было предложено имитировать процесс собеседования при приеме на работу, подготовить описание технического оборудования и рассказать о процессе эксплуатации разных машин, а также просмотреть фрагмент видео на английском языке и обсудить его. Применялось моделирование диалогов, где участники выполняли задания, выступая в ролях инженеров, директоров, коллег, соответствующих реальным жизненным ситуациям. Значительное внимание уделялось аудиовизуальной поддержке, студенты смотрели видео с последующим обсуждением и выполняли задания на основе аудиозаписей, включая определение ключевых моментов и ответы на вопросы.

В контрольной группе использовались традиционные методы обучения. Основное внимание уделялось выполнению письменных грамматических упражнений, а также чтению текстов с последующим письменным пересказом. Устная практика занимала минимальное место в образовательном процессе. Для проверки знаний студентов применялись письменные работы и тесты на перевод, которые служили основным инструментом контроля.

После завершения эксперимента проводилась повторная оценка коммуникативной компетенции по тем же критериям, что и на этапе предтестирования (аудирование и говорение). Результаты отображены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты эксперимента

Группа	Предтест: аудирование (макс. 100 баллов)	Предтест: говорение (макс. 100 баллов)	Посттест: аудирование (макс. 100 баллов)	Посттест: говорение (макс. 100 баллов)	Прирост по ауди- рованию (%)	Прирост по гово- рению (%)
Экспериментальная группа	62	57	85	80	37,1	40,4
Контрольная группа	58	53	70	65	20,7	22,6

Как видно из таблицы, экспериментальная группа начала с более высоких показателей по аудированию (62 балла) и говорению (57 баллов), чем контрольная группа (58 и 53 балла соответственно). После обучения экспериментальная группа достигла значительных улучшений – 85 баллов по аудированию и 80 баллов по говорению. Контрольная группа также продемонстрировала прогресс, однако его масштабы были более скромными – 70 баллов по аудированию и 65 баллов по говорению. Разница между группами на этапе посттеста составила 15 баллов по аудированию (85 против 70) и 15 баллов по говорению (80 против 65), что указывает на существенное преимущество интерактивного обучения.

Учитывая начальную разницу в уровнях знаний, стоит рассмотреть возможность балансировки групп на этапе отбора для минимизации влияния исходных различий на результаты.

Результаты t-теста для подтверждения статистической значимости различий между экспериментальной и контрольной группами:

1. Аудирование:

- t-значение = 5,34
- p-значение = 1,22e-05

2. Говорение:

- t-значение = 5,34
- p-значение = 1,22e-05

p-значения для обоих аспектов (аудирование и говорение) значительно меньше 0,05, что подтверждает, что приросты в результатах экспериментальной группы существенно превышают приросты в результатах контрольной группы, и вероятность того, что такие различия возникли случайно, крайне мала.

Таким образом, данные демонстрируют, что использование интерактивных методов обучения иностранному языку позитивно влияет на коммуникативную компетенцию студентов, особенно в области аудирования и говорения, по сравнению с традиционными методами обучения.

Перечисленные принципы помогут эффективно развивать коммуникативную компетенцию студентов, принимая во внимание специфические проблемы изучения иностранного языка, такие как: ограниченные часы занятий, отсутствие мотивации к самостоятельному изучению больших объемов материала, когда предмет не является основной дисциплиной, разный уровень развития в группе и проблемы дистанционного обучения. Упражнения с использованием мультимедийных технологий, основанные на конкретных методических принципах, упомянутых выше, следует вводить постепенно, шаг за шагом.

Выводы. Исследование показало, что основной целью обучения иностранным языкам является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Это означает, что важнейшим аспектом в настоящее время считается способность студента применять полученные знания в любой сфере своей деятельности.

1. Формирование коммуникативной компетенции возможно только при взаимодействии всех участников образовательного процесса. Поэтому в данном исследовании основное внимание уделяется обучению с применением мультимедийных технологий, использованию интерактивных методов для повышения эффективности обучения.

2. В нашем исследовании интерактивное обучение определяется как двусторонняя коммуникация между учителем и учеником посредством использования технических средств обучения и специализированного программного обеспечения. Ключевым аспектом исследования является то, что процесс интерактивного обучения отличается от традиционных методов, поскольку сначала новый материал усваивается и применяется на практике, а затем следуют его теоретическое объяснение и понимание.

3. Определено, что мультимедийные технологии являются одними из самых современных и эффективных средств развития иноязычной коммуникативной компетенции, особенно у студентов неязыковых направлений, поскольку они проявляют наибольший интерес к обучению посредством интерактивных технологий.

4. Результаты эксперимента показали, что использование интерактивных методов обучения иностранному языку существенно повышает уровень сформированности коммуникативной компетенции студентов, особенно в области аудирования и говорения, по сравнению с традиционными методами обучения.

Полученные данные могут быть использованы преподавателями иностранных языков для повышения эффективности учебного процесса. Методики, основанные на принципах интерактивного обучения, могут внедряться в учебные программы для ускоренного и качественного формирования коммуникативных навыков у студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барабанова Е. И. Теоретические и практические исследования интерактивного метода в обучении иностранному языку // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, № 3. – С. 209–215.
2. Ванягина М. Р. Интерактивные технологии обучения иностранным языкам в высшей школе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 7 (160). – С. 46–52.
3. Волчек О. С. Применение информационных технологий в формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов инженерных специальностей // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 6-2 (93). – С. 32–38.
4. Гуляева В. С. Интерактивное обучение в формировании иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей // Совершенствование преподавания иностранных языков в школе и в вузе : сборник научных статей. – Киров, 2017. – С. 37–43.
5. Дубских А. И. Интерактивные технологии в процессе обучения иностранному языку // Вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации в контексте современных исследований : сб. науч. ст. XI Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 167–171.
6. Еремеева А. Р. Английский для специальных целей (ESP) для ИТ-специалистов и инженеров. – М. : Спутник+, 2024. – 248 с. – EDN NFDNRW.
7. Загуменнов Ю. Л. Использование информационных технологий в развитии иноязычной научной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза // Открытое образование. – 2022. – Т. 26, № 1. – С. 13–23.
8. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–44.
9. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: обсуждение программного доклада А. В. Хуторского в Российской академии образования / А. В. Хуторской, М. В. Богуславский, Г. Н. Филонов и др. // Эйдос. – 2014. – № 4. – С. 18.
10. Кудрявцева Л. В., Сыроев П. В., Евстигнеев М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникативных Интернет-технологий // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 1. – С. 94–95.
11. Лихачева О. Н., Меретукова С. К. Некоторые рекомендации по совершенствованию учебного процесса на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2017. – № 131. – С. 1279–1288.
12. Марченко М. В. Новые подходы к развитию иноязычных компетенций студентов средствами электронной информационно-образовательной среды при обучении иностранным языкам // Академический вестник Ростовского филиала Российской таможенной академии. – 2018. – № 2. – С. 125–132.
13. Поддубная Н. Н. Роль интерактивных методов обучения в формировании коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2021. – № 1. – С. 51–53.
14. Соснина Н. Г. Цифровые коммуникативные технологии как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 1(30). – С. 268–271.
15. Холод Н. И. Интерактивные средства развития иноязычной коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 4. – С. 118–123.

Статья поступила в редакцию 19.06.2025

REFERENCES

1. Barabanova E. I. Teoreticheskie i prakticheskie issledovaniya interaktivnogo metoda v obuchenii inostrannomu yazyku // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika. – 2021. – T. 27, № 3. – S. 209–215.
2. Vanyagina M. R. Interaktivnye tekhnologii obucheniya inostrannym yazykam v vysshej shkole // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2021. – № 7 (160). – S. 46–52.
3. Volchek O. S. Primenenie informacionnyh tekhnologij v formirovanii professional'noj inoyazychnoj kommunikativnoj kompetencii studentov inzhenernyh special'nostej // Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk. – 2024. – № 6-2 (93). – S. 32–38.
4. Gulyaeva V. S. Interaktivnoe obuchenie v formirovanii inoyazychnoj kommunikativnoj kompetencii u studentov neyazykovykh special'nostej // Sovershenstvovanie prepodavaniya inostrannykh yazykov v shkole i v vuze : sbornik nauchnykh statej. – Kirov, 2017. – S. 37–43.

5. Dubskih A. I. Interaktivnye tekhnologii v processe obucheniya inostrannomu yazyku // Voprosy lingvodidaktiki i mezhdunarodnoy kommunikatsii v kontekste sovremennykh issledovaniy : sb. nauch. st. XI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / otv. red. N. V. Kormilina, N. Yu. Shugaeva. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2019. – S. 167–171.
6. Ereemeeva A. R. Anglijskiy dlya special'nykh celej (ESP) dlya IT-spezialistov i inzhenerov. – M. : Sputnik +, 2024. – 248 s. – EDN NFDNRW.
7. Zagumennov Yu. L. Ispol'zovanie informatsionnykh tekhnologiy v razvitiy inoyazychnoy nauchnoy kommunikativnoy kompetentsii studentov neyazykovogo vuza // Otkrytoe obrazovanie. – 2022. – T. 26, № 1. – S. 13–23.
8. Zimnyaya I. A. Klyucheve kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya // Vysshee obrazovanie segodnya. – 2003. – № 5. – S. 34–44.
9. Klyucheve kompetentsii i obrazovatel'nye standarty: obsuzhdenie programmnoy doklada A. V. Hutorskogo v Rossijskoy akademii obrazovaniya / A. V. Hutorskoj, M. V. Boguslavskij, G. N. Filonov i dr. // Ejdos. – 2014. – № 4. – S. 18.
10. Kudryavceva L. V., Sysoev P. V., Evstigneev M. N. Metodika obucheniya inostrannomu yazyku s ispol'zovaniem novykh informatsionno-kommunikativnykh Internet-tekhnologiy // Inostrannye yazyki v shkole. – 2010. – № 1. – S. 94–95.
11. Lihacheva O. N., Meretukova S. K. Nekotorye rekomendatsii po sovershenstvovaniyu uchebnogo procesa na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze // Politematicheskij setevoy elektronnyj nauchnyj zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta. – 2017. – № 131. – S. 1279–1288.
12. Marchenko M. V. Novye podhody k razvitiyu inoyazychnykh kompetentsiy studentov sredstvami elektronnoy informatsionno-obrazovatel'noy sredy pri obuchenii inostrannym yazykam // Akademicheskij vestnik Rostovskogo filiala Rossijskoy tamozhennoy akademii. – 2018. – № 2. – S. 125–132.
13. Poddubnaya N. N. Rol' interaktivnykh metodov obucheniya v formirovanii kommunikativnoy kompetentsii pri izuchenii inostrannogo yazyka // Vestnik Barnaul'skogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii. – 2021. – № 1. – S. 51–53.
14. Sosnina N. G. Cifrovye kommunikativnye tekhnologii kak sredstvo formirovaniya inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psihologiya. – 2020. – T. 9, № 1(30). – S. 268–271.
15. Holod N. I. Interaktivnye sredstva razvitiya inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2018. – № 4. – S. 118–123.

The article was contributed on June 19, 2025

Сведения об авторе

Еремеева Азиза Рустамжоновна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и коммуникативных технологий Национального исследовательского технологического университета «МИСИС», г. Москва, Россия; аспирант Института иностранных языков Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4784-6575>, Azi-pushok@mail.ru

Author Information

Ereemeeva, Aziza Rustamzhonovna – Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Communication Technologies, National University of Science and Technology MISIS, Moscow, Russia; Post-graduate Student, Institute of Foreign Languages, Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4784-6575>, Azi-pushok@mail.ru

О. Ю. Макарова, Д. В. Горбунова

АНАЛИЗ ФОНЕТИЧЕСКИХ ОШИБОК СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ МЕДИЦИНСКИХ ЦЕЛЕЙ

Казанский государственный медицинский университет, г. Казань, Россия

Аннотация. Фонетический аспект обучения иностранному языку играет важную роль в постановке произношения, развитии лексических и речевых умений, формировании навыка восприятия живой речи, в том числе в профессиональном контексте. Актуальность статьи заключается в необходимости анализа фонетических ошибок и создания перечня слов для модернизации содержания профессионально-ориентированной иноязычной подготовки в медицинском вузе. Материалом исследования послужили 100 наиболее частотных слов, выявленных в процессе долгосрочного педагогического наблюдения. Были применены методы контрастивного анализа, интроспекции, анализа фонетических ошибок, методического и статистического анализа. В качестве модели выбрано нормативное британское произношение (RP), являющееся стандартом в учебных материалах. Выявлено, что наибольшие затруднения для студентов представляют различия в фонетическом строе английского и русского языков (в частности, гласные звуки, их долгота и краткость), фонетическая интерференция русского и латинского языков, произношение определенных суффиксов, непронизимые буквы, словесное ударение. В результате проведенного анализа и классификации слова были представлены в таблицах, которые могут быть использованы как самостоятельный учебно-методический материал и как база для разработки системы фонетических упражнений для работы над произношением на основе актуальной лексики.

Ключевые слова: *английский язык для медицинских целей, иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность, фонетическая компетенция, фонетические ошибки, языковая интерференция, профессиональная лексика, медицинская терминология*

O. Yu. Makarova, D. V. Gorbunova

ANALYSIS OF PHONETIC ERRORS MADE BY STUDENTS WHEN LEARNING ENGLISH FOR MEDICAL PURPOSES

Kazan State Medical University, Kazan, Russia

Abstract. The phonetic aspect of a foreign language training exerts a pivotal influence on the pronunciation mastery, vocabulary and speaking skills, speech perception and spoken word recognition. Specifically, it is important for attaining the communication goal in a professional context. The relevance of the study lies in analyzing phonetic errors and compiling a list of words aiming to update the content of professionally oriented foreign language training at a medical university. The research is based on 100 most frequent words identified and selected in the long-term pedagogical observation. Methods of contrastive analysis, introspection, phonetic error analysis and methodological analysis were applied. The standard British pronunciation (RP), which is the set norm in educational materials, was chosen as the model. It is revealed that the greatest difficulties for students are differences in the phonetic structure of English and Russian languages (in particular, vowel sounds, their length variation), phonetic interference of both Russian and Latin languages, pronunciation of certain suffixes and endings of the verbs, silent letters, and lexical stress. Following the word classification carried out, they were systematized into tables, which can be used as independent educational and methodological visual aids and as the source for developing a system of phonetic exercises for teaching and practicing pronunciation targeted at the specific vocabulary.

Keywords: *English for medical purposes, foreign language professional and communicative competence, phonetic competence, pronunciation errors, language interference, professional vocabulary, medical terminology*

Введение. В медицинских вузах России профессионально-ориентированная иноязычная подготовка является стандартом обучения иностранному языку. Для освоения нового специализированного материала и формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности (ИПКК) [1] уровень владения иностранным языком, достигнутый на предыдущем этапе обучения, должен соответствовать уровням B1 (Intermediate) – B2 (Upper-Intermediate), согласно CEFR [9]. Однако преподаватели в неязыковых вузах часто сталкиваются с неудовлетворительным уровнем сформированности общей языковой базы обучающихся [3], [5]. В результате требуется корректировка пробелов в знаниях и навыках непосредственно в процессе формирования ИПКК, что повышает трудоемкость образовательной программы и затрудняет овладение дисциплиной студентам с невысоким уровнем владения иностранным языком.

В структуре ИПКК выделяется фонетическая компетенция, т. е. знание звукового строя и произносительных норм изучаемого языка, умения и навыки слухового восприятия и самостоятельного воспроизведения слов, обеспечивающие правильное понимание смысла высказывания и корректное «оформление» речи [7]. Н. Л. Гончарова замечает, что «с психолингвистической точки зрения решающим для формирования речевой способности на изучаемом языке является овладение его звуковой стороной» [2]. Тем самым фонетическая компетенция имеет фундаментальное значение в овладении иностранным языком и совершенствовании коммуникативных навыков [6].

Цель исследования заключается в анализе и систематизации распространенных фонетических ошибок студентов-первокурсников медицинского вуза для создания корпуса профессиональной англоязычной лексики для разработки системы упражнений.

Научная новизна исследования представлена анализом проблемы формирования фонетической компетенции у студентов-медиков в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки.

Актуальность исследуемой проблемы. Ученые отмечают, что в изучении иностранного языка нет «конечной точки» и этот процесс продолжается в течение жизни; при изучении иностранного языка на слухопроизносительные навыки влияют разные языковые модели; развитие иноязычной компетенции находится под влиянием не только родного языка, но и других изучаемых языков [12]. Однако сильный акцент специалиста не только снижает эффективность коммуникации, но и может искажать представление собеседника об образованности индивида, его профессиональных и личностных качествах, а также его социальном положении [14], [15].

С педагогической точки зрения, неудовлетворительный уровень сформированности фонетической компетенции повышает сложность усвоения профессиональной лексики и приводит к снижению смысловой точности речи, что неприемлемо в медицинской коммуникации, где корректность и точность передачи информации играют решающую роль.

Тем самым отмечается необходимость анализа типичных фонетических ошибок студентов для их целенаправленного нивелирования и оптимизации процесса формирования ИПКК в сфере профессиональной медицинской коммуникации.

Материал и методы исследования. В данной статье представлены результаты педагогического наблюдения за произношением при выполнении устных заданий обучающимися первого курса лечебного, педиатрического и медико-профилактического факультетов Казанского государственного медицинского университета. При проведении промежуточных и контрольных срезов, предполагающих устные ответы студентов, было отобрано

100 слов, в произношении которых часто совершались ошибки. Методы контрастивного анализа, интроспекции, анализа фонетических ошибок, методического и статистического анализа позволили выявить закономерности. Слова были систематизированы в таблицы, которые могут быть использованы в учебно-методических целях для коррекции и отработки произношения. В качестве модели использовалось британское нормативное произношение (Received Pronunciation – RP), традиционно являющееся эталоном в учебных и методических материалах.

Результаты исследования и их обсуждение. Фонетический строй русского и английского языков, работа речевого аппарата и артикуляционной моторики существенно различаются: в русском языке – 33 буквы (6 гласных и 36 согласных звуков), в английском – 26 букв (12 гласных, 8 дифтонгов и 24 согласных звук); в русском языке долгота и краткость звуков не несут смысловоразличительную функцию и являются лишь аспектами региональных акцентов, в отличие от английского; в русском языке отсутствуют межзубные звуки, а в английском – дентальные [4].

Когда человек, изучающий иностранный язык, сталкивается с новыми словами или, напротив, со словами, кажущимися знакомыми, он склонен воспринимать и воспроизводить их, оперируя звуками родного языка, – это называется фонетической интерференцией. Данное явление четко прослеживается в произношении интернациональных и заимствованных слов. В таблице 1 представлены 12 терминов, которые студенты имеют тенденцию произносить на русский манер: смещение ударения на другой слог (e.g. *discómfórt* – дискóмфóрт), замена дифтонга на монофтонг (e.g. [aɪ] vs [i]: *crísis* – кризис), дентализация аффрикатов (e.g. [dʒ] vs [d]: *procedúre* – процедúra), замена глухих согласных звонкими (e.g. [ʃ] vs [ts]: *paíent* – пацйэнт) и наоборот (e.g. [b] vs [p]: *substánce* – субстанция).

Таблица 1 – Фонетическая интерференция

<i>RP; слово, перевод</i>	<i>Ошибочное произношение</i>	<i>RP; слово, перевод</i>	<i>Ошибочное произношение</i>
<i>kəm'pəʊ.nənt</i> <i>component</i> компонент	<i>kəmpɐ'ni'ent</i> кампанэнт	<i>prəʊ'si:dʒə</i> <i>procedure</i> процедура	<i>prɛtsi'dɔr</i> працыдур
<i>'kraɪ.sɪs</i> <i>crisis</i> кризис	<i>'krɪzɪs</i> крйзис	<i>'redʒ.ɪ.mən</i> <i>regimen</i> режим	<i>rɪ'e'ʒɪmən / rɪ'eʒɪ'mən</i> режымэн / режымён
<i>dɪ'skəm.fət</i> <i>discomfort</i> дискóмфóрт	<i>diskəm'fɔrt</i> дискамфóрт	<i>rɪ'zʌlt</i> <i>result</i> результат	<i>rɪ'z'ɒlt / 'rɛzɒlt</i> резу́льт / рэзу́льт
<i>daɪəg'nəʊsɪs</i> <i>diagnosis</i> диагно́з	<i>dɪ'agnɔzɪs/dɪag'nɔzɪs</i> диа́гнозис / диагно́зис	<i>'sʌbstəns</i> <i>substance</i> вещество	<i>'sɒpstəns / sɒps'təns</i> супстэ́нс / супста́нс
<i>dʒi:n</i> <i>gene</i> ген	<i>gen</i> гэ́н	<i>'væksi:n</i> <i>vaccine</i> вакцина	<i>vɛk'tsɪn / va'ssɪn</i> вакцы́н / васы́н
<i>'peɪ.ʃənt</i> <i>patient</i> пацие́нт	<i>pɛtsɪə'nt</i> пацыэ́нт	<i>'vaɪərəs</i> <i>virus</i> ви́рус	<i>'vɪrɒs</i> вй́рус

Отдельным аспектом в обучении студентов-медиков является параллельное изучение английского и латинского языков на первом курсе. С одной стороны, благодаря тому, что латинский и греческий языки представляют собой основу анатомио-физиологической номенклатуры и медицинской терминологии [8], это помогает закреплять новую лексику и расширять вокабуляр, но, с другой стороны, появляется затруднение в виде фонетической интерференции не только русского языка, но и латинского. Примеры слов латинского

и греческого происхождения, в которых четко прослеживается данный тип интерференции, указаны в таблице 2. Необходимо отметить, что большинство слов, представленных в таблице 1, также имеют латинскую и греческую этимологию [11], однако они являются интернационализмами и используются не только в профессиональной, но и в социально-бытовой коммуникации. Напротив, в таблице 2 представлены узко-специфические термины, обозначающие анатомические и физиологические структуры тела человека, признаки и симптомы, названия некоторых заболеваний и т. д.

Таблица 2 – Медицинские термины греческого и латинского происхождения

<i>RP; слово, перевод</i>	<i>Ошибочное произношение</i>	<i>RP; слово, перевод</i>	<i>Ошибочное произношение</i>
'æb.də.mən <i>abdomen</i> брюшная полость	ab'dəmen абдо́мен	'hem.ɹɪdʒ <i>haemorrhage</i> кровотечение	hem.ɹɪ. 'ag хемора́г
eɪ'ɔː.tə <i>aorta</i> аорта	а'ɔrtə ао́рта	'nəʊ.sɪ.ə / 'nəʊ.zi.ə <i>nausea</i> тошнота	'nəʊ.seɪ / nə. 'siʃə но́сеа / несíя
'baɪ.seps <i>biceps</i> бицепс	'bi. tseps би́цепс	'ɒk.sɪ.dʒən <i>oxygen</i> кислород	ɒk.sɪ. 'gen окси́ген
'sɜː.vɪ.kəl <i>cervical</i> шейный	'tsɜrvɪkəl це́рвикал	plə'siː.bəʊ <i>placebo</i> плацебо	plə' tse.bə плаце́ба
sɪ'ɹəʊ.sɪs <i>cirrhosis</i> цирроз	'tsɪ'ɹɔzɪs цыро́зис	'plʊə.rə <i>pleura</i> плевра	'pleʊ.rə плеу́ра
'klæv.ɪ.kəl <i>clavicle</i> ключица	klæ'v.ɪ.kʊ l'æ клави́куля / кляви́куля	'juː.rɪn <i>urine</i> моча	ʊ' rɪn ури́н
'faɪ.bər <i>fibrefiber</i> волокно	'fɪb.rə / 'fi.bər *фи́брэ / фи́бэ ^р	vælv <i>valve</i> клапан	'vælvə ва́лвэ
'fiː.mər <i>femur</i> бедро	'fe.mər фе́мур	'viː.nə 'keɪ.və <i>vena cava</i> полая вена	've.nə 'kə.və ве́на ка́ва

Продолжая разбор фонетической интерференции латинского языка, необходимо выделить слова, образованные суффиксом *-itis* и обозначающие названия воспалительных заболеваний. В латинском и английском языках орфографическое оформление таких терминов совпадает, а в русском языке суффикс редуцировался: рус. артрит – лат. *arthrit̄is* – англ. *arthritis*. В произношении наблюдаются следующие отличия: рус. [-it] vs лат. [-itis] vs англ. [-art̄is]. Тем самым, фонетическая интерференция усилена идентичностью звучания слога *-it-* в русском и латинском языках, что объясняет систематическую замену дифтонга [aɪ] монофтонгом [ɪ] (таблица 3).

В таблице 3 представлены слова, образованные с помощью суффиксов *-gue*, *-que* и *-age*, заимствованные английским языком из французского и также имеющие преимущественно латинскую этимологию. В суффиксах *-gue* и *-que*, которые произносятся как [g] и [k], соответственно, студентов дезориентируют буквы «ue», которые опускаются при произношении, а в суффиксе *-age* студенты часто проговаривают все буквы ([dam'age] vs ['dæmɪdʒ]).

Таблица 3 – Суффиксы -itis, -gue, -que, -age

Суффиксы	Примеры		Ошибки
-itis [ˈaɪtɪs]	brɒŋˈkaɪ.tɪs <i>bronchitis</i> бронхит	ˈhep.əˈtaɪ.tɪs <i>hepatitis</i> гепатит	[-itis / -итис]
-gue [g]	fəˈtiːg <i>fatigue</i> устомление	ˈtʌŋ <i>tongue</i> язык	[-gue / -гье]
-que [k]	ə(ʊ)ˈbliːk <i>oblique</i> косой (напр. о мышцах)	plɑːk / plak <i>plaque</i> бляшка; налет; табличка	[-kue / -кье] [-kwue / -квье]
-age [ɪdʒ]	ˈæv.ʔrɪdʒ <i>average</i> средний; обычный	ˈdæmɪdʒ <i>damage</i> повреждение	[-aʒ / -аж] [-age / -аге]

Затруднение вызывают и слова с непроизносимыми, немymi буквами (silent letters), фонологическая форма которых не соответствует графической. Согласно Э. Карни, такие буквы подразделяются на: *вспомогательные* – образующие графические единицы и / или выполняющие смысловоразличительную функцию («w» в *wrest* vs *rest*); *немые-инертные* – всегда присутствующие в морфемах однокоренных слов, но выпадающие в речи в некоторых из них (немая «g» в *sign*, но произносимая в *signal*); или поствокальные согласные («r» в *farm* и *far*); *немые-пустые* – не выполняющие ни явной, ни скрытой смысловоразличительной функции («b» в *doubt*) [9].

Вслед за ученым необходимо отметить и четвертый тип – «полунемые» согласные, как «t» в слове «often», в котором нормативны оба варианта произношения: [ˈɒf.tən] и [ˈɒf.tən] (Cambridge dictionary; Oxford learner's dictionaries). Закономерно, немые буквы дезориентируют студентов: тот, кто изначально запомнил графическую форму слова, имеет тенденцию проговаривать все буквы, и, напротив, тот, кто данное слово слышал на слух, но не имел зрительной опоры, часто совершает орфографическую ошибку, пропуская немую букву на письме. Тем самым необходимо учитывать, какое влияние орфографические нормы оказывают на формирование представления обучающегося о произношении слов.

В нашем исследовании было выделено 16 слов с непроизносимыми буквами (в основном немymi-пустыми), представленными в таблице 4.

Таблица 4 – Слова с непроизносимыми буквами

Silent b			Silent h		
nʌm <i>numb</i> онемевший	lɪm <i>limb</i> конечность	θʌm <i>thumb</i> большой палец	eɪk <i>ache</i> боль	ˈkɛmɪkəl <i>chemical</i> химический	ˈstʌmək <i>stomach</i> желудок
Silent g		Silent g	Silent l		
bɪˈnaɪm <i>benign</i> доброкачественный	ˈnɔːɪŋ <i>gnawing</i> грызущий	nɪː <i>knee</i> колено	haːf <i>half</i> половина	pɑːm <i>palm</i> ладонь	
Silent p			Silent r	Silent w	
njuːˈmɔːniə <i>pneumonia</i> пневмония	saiˈkaɪətri <i>psychiatry</i> психиатрия	ˈtəʊsɪs <i>ptosis</i> птоз; опущение	ˈaɪən <i>iron</i> железо	rɪst <i>wrist</i> запястье	

Как было отмечено выше, в английском языке 20 гласных звуков, из которых 12 монофтонгов и 8 дифтонгов, в отличие от русского языка, где гласных звуков всего 6. Поэтому вполне объяснима трудность различения звуков в изучаемом языке русскоязычными студентами.

В таблице 5 собрано 20 слов, подразделенных на 14 подгрупп в зависимости от типа ошибки, среди которых замена одного монофтонга другим (более близким к русскому звуку), игнорирование долготы и краткости звука, замена дифтонга монофтонгом и наоборот.

Таблица 5 – Ошибки в произношении гласных звуков

Монофтонги			Монофтонги vs дифтонги		
а:ʊ	əʊ	ɜ:ɪ	еəʊ	ɪəɪ	аɪɪ
blad *blood кровь	'ɪn.dʒʊ.ɪ injury повреждение	'ɜ:li early ранний	reər rare редкий	kən'sɪdər consider обдумывать	daɪ'leɪt dilute расширять
'mʌltɪpl multiple множественный	sə'pres suppress подавлять	ɜ:ʊ	əʊʊ	dɪ'tɜ:mɪn determine определять	'haɪdʒi:n hygiene гигиена
ɪ:ʊ	а:ʊ	wɜ:s worse хуже	strəʊk stroke инсульт	juəʊ	еɪʊ
'fi:vər fever жар; лихорадка	rɪ'kʌvəri recovery выздоровление	ɜ:ʊ	ʊəʊ	kjuə cure излечение	'tʃeɪmbər chamber камера
'li:ʒən lesion поражение	'aʊtkʌm outcome исход	'ɜ:dʒənt urgent срочный	wu:nd wound рана	*Произношение слова «blood» – исключение	

Неотъемлемым компонентом произношения является словесное ударение – смысловоразличительное выделение определенного слога, отвечающее за звуковой образ слова. Языковые различия в функционировании ударения играют важную роль в восприятии речи. Однако правила постановки ударения в английском языке «сложны – “несколько громоздки” – и их нелегко усвоить» [13]. Среди наиболее распространенных ошибок студентов в постановке ударения – его смещение с одного слога на другой (таблица 6) и игнорирование вторичного ударения в словах, где оно присутствует (таблица 7).

Таблица 6 – Смещение ударения на другой слог: RP vs ошибка

Слово, перевод	Транскрипция: RP vs ошибка		Слово, перевод	Транскрипция: RP vs ошибка	
accurate точный	RP	'ækjərət	infant младенец	RP	'ɪn.fənt
	≠	ʌkjə'ræt/ ʌ'krjəət		≠	ɪn'fənt
circulatory кровеносный	RP	ˌsɜ:kjə'leɪ.tər.i	inflammatory воспалительный	RP	ɪn'flæm.ə'tɜ:r.i
	≠	si.kjə'la.tər.i		≠	ɪnflæ'ma.tər.i
circumstance обстоятельство	RP	'sɜ:kəm.stɑ:ns	laboratory лаборатория	RP	lə'bɒr.ə.tɜ:r.i
	≠	sɪr.kəm.'stɑ:ns		≠	ləbɒ'rɑ.tər.i
communicable заразный	RP	kə'mju:ni.kə.bəl	liquid жидкость	RP	'lɪk.wɪd
	≠	kəmju:ni.'keɪ.bəl		≠	lɪk.'vɪd
consequence последствие	RP	'kɒn.sɪ.kwəns	permanent необратимый	RP	'pɜ:mənənt
	≠	kən.'sɪ.kjʊəns		≠	per.mə.'nənt
constitute составлять	RP	'kɒn.stɪ.tʃu:t	resistance сопротивляемость	RP	rɪ'zɪs.təns
	≠	kən.stɪ.'tʃʊt		≠	rɪ.zɪs'təns
contribute способствовать	RP	kən'trɪb.ju:t	respiratory дыхательный	RP	rɪ'spɪr.ə.tər.i
	≠	kəntri'bju:t		≠	rɪspɪ'rɑ.tər.i
development развитие	RP	dɪ'vel.əp.mənt	tissue ткань	RP	'tɪʃ.u:/'tɪs.ju:
	≠	dɪve'lɒp.mənt		≠	trɪ'ʃu:/tɪs'ju:

В словах с двойным ударением первичное (главное) ударение является более интенсивным, чем вторичное, но, несмотря на меньшую выраженность, последнее имеет тождественную значимость, поскольку оба ударения оказывают влияние на все звуки слова. Тем самым игнорирование вторичного ударения приводит к нарушению звукового образа слова и может затруднять его восприятие в устной речи. Как замечает К. Дабуи, «ни одно фонологическое слово не может начинаться с двух неударных слогов» [10]. Осведомленность о данном феномене может облегчить студентам запоминание произношения подобных слов и терминов.

Таблица 7 – Медицинские термины с двойным ударением

Транскрипция, слово, перевод	Транскрипция, слово, перевод	Транскрипция, слово, перевод
ˈakrə(ʊ)ˈmegəli <i>acromegaly</i> акромегалия	ˌkɒmplɪˈkeɪʃn <i>complication</i> осложнение	ˌpen.əˈsɪlɪn <i>penicillin</i> пенициллин
ˌɒl.təˈreɪ.ʃən <i>alteration</i> изменение; повреждение	ˌhaɪ.pəʊ.ɡlaɪˈsiː.mi.ə <i>hypoglycaemia</i> гипогликемия	ˌreɪ.dɪˈɒɡ.rə.fi <i>radiography</i> радиография
ˌæn.ti.dɪˈpres.ənt <i>antidepressant</i> антидепрессант	ˌɪm.jə.nəʊ.dɪˈfɪ.ʃən.si <i>immunodeficiency</i> иммунодефицит	ˌskɪt.səˈfriː.ni.ə <i>schizophrenia</i> шизофрения
ˌkɑː.dɪ.əʊ.maiˈɒp.ə.θi <i>cardiomyopathy</i> кардиомиопатия	ˌpəθ.əʊˈdʒen.ə.sɪs <i>pathogenesis</i> патогенез	ˌtæk.ɪˈkɑː.dɪ.ə <i>tachycardia</i> тахикардия

Выводы. Проведенный анализ позволил классифицировать и систематизировать наиболее распространенные ошибки, встречающиеся в устной речи студентов-медиков. Основными типами затруднений являются фонетическая интерференция, произношение определенных морфем, словесное ударение, подмена гласных звуков и непроемлемые буквы. Принимая во внимание противоречие между недостаточной сформированностью фонетической компетенции у студентов и ее значимостью в овладении иноязычной речью, необходимо уделять большее внимание постановке произношения. Следуя принципу аппроксимации, не следует настаивать на точной имитации британского нормативного произношения (RP), но рекомендуется использовать RP в качестве модели.

Проведенное исследование позволило провести классификацию и систематизацию профессиональной англоязычной медицинской лексики на основе анализа фонетических ошибок студентов. Результаты исследования могут быть внедрены в процесс актуализации содержания профессионально-ориентированной иноязычной подготовки в медицинском вузе. Составленные авторами таблицы могут быть использованы как самостоятельный наглядный материал, перечень ключевых слов для их поиска на контекстных видеоплатформах, источники для создания инфографики, разработки системы фонетических упражнений, в том числе с использованием средств платформ LMS для электронного обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бырдина О. Г., Юринова Е. А., Долженко С. Г. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов педагогического вуза посредством CLIL // Образование и наука. – 2020. – № 22(7). – С. 77–100. – DOI 10.17853/1994-5639-2020-7-77-100.
2. Гончарова Н. Л. Способы формирования качественных иноязычных слухопроизносительных навыков // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2015. – № 3(48). – С. 170–175.
3. Казакова У. А., Кузнецова М. Н. Интерактивный подход в изучении иностранного языка студентами инженерного вуза // Мир образования – образование в мире. – 2023. – № 4(92). – С. 181–188. – DOI 10.51944/20738536_2023_4_181.

4. Козлова Л. А. Сравнительная типология английского и русского языков. – Барнаул : Алтайский гос. пед. ун-т, 2019. – 179 с.
5. Макарова О. Ю., Горбунова Д. В. Развитие англоязычной фонетической компетенции у студентов-медиков // Казанский педагогический журнал. – 2025. – Т. 31, № 1. – С. 25–42. – DOI 10.11621/KPJ-25-02.
6. Петрушевич П. Ю. Гуманитаризация процесса формирования фонетической компетенции студентов неязыковых вузов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 187–191. – DOI 10.24412/1991-5497-2022-192-187-191.
7. Сафонова В. В., Колесникова А. Н., Любимова А. А. Параметры оценивания уровня сформированности фонологической компетенции при изучении английского языка как лингва франка // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – № 3. – С. 186–203.
8. Andreeva M. I., Amatych V. A. Medical terminology of case records: lexis, semantics and context // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2024. – № 2(105). – P. 369–371. – DOI 10.24412/1991-5497-2024-2105-369-371.
9. Carney E. A survey of English spell. – London : Routledge, 1994. – 535 p.
10. Dabouis Q. Secondary stress in contemporary British English: An overview [Электронный ресурс] // Anglophonia. – 2020. – Vol. 30. – URL : <https://doi.org/10.4000/anglophonia.3476> (дата обращения: 17.08.2025).
11. Etymonline – Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.etymonline.com/> (дата обращения: 22.08.2025).
12. Pennington M. C. Teaching pronunciation: The state of the art 2021 // RELC Journal. – 2021. – Vol. 52(1). – P. 3–21. – DOI 10.1177/00336882211002283.
13. Setter J., Sebina B. English lexical stress, prominence and rhythm // Kang, O., Thomsson, R. I. and Murphy, J. M. (eds.) The Routledge Handbook of Contemporary English Pronunciation. – Routledge : Abingdon, UK, 2017. – P. 137–153.
14. Tolmacheva T. A., Tareva E. G. Accent Bias in ELF Context: A Scoping Literature Review (2002–2022) to Identify Ways to Global Citizenship // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. – 2023. – Vol. 16, No. 12. – P. 2248–2262.
15. Wells J. C. Accents of English: an introduction. – Cambridge, 1982.

Статья поступила в редакцию 25.08.2025

REFERENCES

1. Byrdina O. G., Yurina E. A., Dolzhenko S. G. Formirovanie inoyazychnoj professional'no-kommunikativnoj kompetencii u studentov pedagogicheskogo vuza posredstvom CLIL // Obrazovanie i nauka. – 2020. – № 22(7). – S. 77–100. – DOI 10.17853/1994-5639-2020-7-77-100.
2. Goncharova N. L. Sposoby formirovaniya kachestvennyh inoyazychnyh sluhoproiznositel'nyh navykov // Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta. – 2015. – № 3(48). – S. 170–175.
3. Kazakova U. A., Kuznecova M. N. Interaktivnyj podhod v izuchenii inostrannogo yazyka studentami inzhenerenogo vuza // Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire. – 2023. – № 4(92). – S. 181–188. – DOI 10.51944/20738536_2023_4_181.
4. Kozlova L. A. Sravnitel'naya tipologiya anglijskogo i russkogo yazykov. – Barnaul : Altajskij gos. ped. un-t, 2019. – 179 s.
5. Makarova O. Yu., Gorbunova D. V. Razvitie angloyazychnoj foneticheskoy kompetencii u studentov-medikov // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2025. – Т. 31, № 1. – С. 25–42. – DOI 10.11621/KPJ-25-02.
6. Petrusevich P. Yu. Gumanitarizaciya processa formirovaniya foneticheskoy kompetencii studentov neyazykovykh vuzov // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2022. – № 1(92). – С. 187–191. – DOI 10.24412/1991-5497-2022-192-187-191.
7. Safonova V. V., Kolesnikova A. N., Lyubimova A. A. Parametry ocenivaniya urovnya sformirovannosti fonologicheskoy kompetencii pri izuchenii anglijskogo yazyka kak lingva franka // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya. – 2021. – № 3. – С. 186–203.
8. Andreeva M. I., Amatych V. A. Medical terminology of case records: lexis, semantics and context // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2024. – № 2(105). – P. 369–371. – DOI 10.24412/1991-5497-2024-2105-369-371.
9. Carney E. A survey of English spelling. – London : Routledge, 1994. – 535 p.
10. Dabouis Q. Secondary stress in contemporary British English: An overview [Elektronnyj resurs] // Anglophonia. – 2020. – Vol. 30. – URL : <https://doi.org/10.4000/anglophonia.3476> (data obrashcheniya: 17.08.2025).
11. Etymonline – Online Etymology Dictionary [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.etymonline.com/> (data obrashcheniya: 22.08.2025).
12. Pennington M. C. Teaching pronunciation: The state of the art 2021 // RELC Journal. – 2021. – Vol. 52(1). – P. 3–21. – DOI 10.1177/00336882211002283.

13. Setter J., Sebina B. English lexical stress, prominence and rhythm // Kang, O., Thomsson, R. I. and Murphy, J. M. (eds.) *The Routledge Handbook of Contemporary English Pronunciation*. – Routledge : Abingdon, UK, 2017. – P. 137–153.

14. Tolmacheva T. A., Tareva E. G. Accent Bias in ELF Context: A Scoping Literature Review (2002–2022) to Identify Ways to Global Citizenship // *Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences*. – 2023. – Vol. 16, No. 12. – P. 2248–2262.

15. Wells J. C. *Accents of English: an introduction*. – Cambridge, 1982.

The article was contributed on August 25, 2025

Сведения об авторах

Макарова Ольга Юрьевна – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Казанского государственного медицинского университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4626-8603>, olga.makarova@kazangmu.ru

Горбунова Дарья Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Казанского государственного медицинского университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0308-0141>, daria.gorbunova@kazangmu.ru

Author Information

Makarova, Olga Yuryevna – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Kazan State Medical University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4626-8603>, olga.makarova@kazangmu.ru

Gorbunova, Daria Vladimirovna – Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages, Kazan State Medical University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0308-0141>, daria.gorbunova@kazangmu.ru

УДК 378-057.175

DOI 10.37972/chgpu.2025.128.3.018

С. С. Польская

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: QUID PRIUS?

*Московский государственный институт международных отношений (университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва, Россия*

Аннотация. Понятия профессиональной субъектности и профессиональной идентичности преподавателей уже несколько десятилетий приковывают внимание исследователей, однако не существует единообразия выводов в отношении их корреляции. Тем не менее взаимосвязь данных феноменов особенно актуальна сегодня, когда высшая школа находится в поиске антропоцентрических способов повышения действенности работы преподающих, при этом и профессиональная субъектность, и профессиональная идентичность могут способствовать развитию и совершенствованию педагога высшей школы в профессиональном отношении. Посредством анализа научной литературы, посвященной рассматриваемым нами явлениям, а также с помощью системного подхода было выявлено разнообразие взглядов на данный вопрос: идентичность есть источник субъектности профессионала, напротив, профессиональная субъектность способствует развитию идентичности, объединение двух концепций в одну. Нами были сделаны выводы, состоящие в том, что профессиональная субъектность есть важная предпосылка формирования профессиональной идентичности преподающих в высшей школе. Обладание развитой субъектностью стимулирует развитие идентичности преподавателя-профессионала, обеспечивая полномасштабную вовлеченность в профессиональную деятельность и эффективность ее результатов.

Полученные результаты могут быть использованы при разработке программ подготовки аспирантов, а также для организации курсов повышения квалификации преподавателей вузов.

Ключевые слова: *профессиональная субъектность преподавателя высшей школы, профессиональная идентичность преподавателя, образовательная среда, взаимосвязь субъектности и идентичности профессионала, система высшего образования*

S. S. Polskaya

INTERRELATION BETWEEN FACULTY PROFESSIONAL AGENCY AND FACULTY PROFESSIONAL IDENTITY: QUID PRIUS?

Moscow State Institute of International Relations (University) MGIMO (U), Moscow, Russia

Abstract. For several decades, the concepts of faculty professional identity and faculty professional agency have been on researchers' agenda, however, there are no any unanimous conclusions regarding their nexus. The latter is of particular relevance now, when higher education system is looking for anthropocentric ways of raising faculty's efficacy, with both professional agency and identity contributing to teachers' professional development. Analysis of the relevant literature describing the above-mentioned concepts and also the systemic approach demonstrated a variety of perspectives related to this issue, with identity of professionals being the source of their agency, the agency contributing to identity and even two concepts being integrated into a single one. We came to the conclusion on faculty professional agency being an important prerequisite of professional identity. Possessing developed agency can boost university teachers' identity, providing full-scale engagement in their vocational activity and the efficacy of their performance results.

The results obtained can be used for post-graduate studies as well as for devising faculty's professional advancement programs.

Keywords: *faculty professional agency, faculty professional identity, educational environment, interrelation between faculty agency and faculty identity, tertiary system*

Введение. Современная образовательная среда предъявляет особые требования к преподавателю высшей школы: существует социальный и педагогический запрос на индивидов, которые способны к саморазвитию, креативности, несению ответственности за результаты своей деятельности и ее плодотворность. В связи с этим последние несколько десятилетий внимание исследователей и экспертов в области образования все чаще останавливается на концепциях профессиональной субъектности и профессиональной идентичности: осознается тот факт, что достижение высокого уровня субъектности преподавателя как профессионала, а также наличие развитой профессиональной идентичности открывают преподающему доступ к полномасштабному использованию своего человеческого и профессионального потенциала, повышая действенность и результативность системы высшего образования. Также придается все большее значение не просто изолированному развитию отдельных навыков и углублению предметного знания преподавателя, а именно его профессионально-социальной жизни как возможного источника развития преподавателя как эксперта своей области: это подразумевает прояснение того, как, ощущая и определяя свою профессиональную роль, преподаватели соответствующим образом строят собственные карьерные траектории. Как следствие, усилия, направленные на интеграцию субъектности, идентичности, эмоциональных составляющих, необходимы для того, чтобы обеспечить более глубокое понимание процесса профессионального роста преподавателей вузов.

Однако увеличение объема исследований в этом отношении без наличия какой-либо единой теоретической базы приводит к неравномерному охвату данного вопроса. Очевидно, что учет или, напротив, игнорирование субъектности преподавателя наряду с профессиональной идентичностью могут быть основной причиной того, почему многие инновационные процессы в системе образования до сих пор не достигают необходимых темпов развития. Размышляя о возможности актуализации профессиональной субъектности и профессиональной идентичности, исследователи задаются вопросом: как именно взаимосвязаны субъектность и идентичность такого рода?

Цель нашего исследования – выявление характера взаимосвязи субъектности и идентичности преподавателя высшей школы, а также демонстрация возможной эффективности учета обоих явлений в процессе его профессионального развития. Для достижения этой цели нами был поставлен ряд следующих задач: уточнить концепции профессиональной субъектности и идентичности; проанализировать существующие взгляды на связь данных понятий; обосновать наш взгляд на их соотношенность.

Теоретическая значимость исследования отражена в учете потенциала рассматриваемых нами концепций при решении задач повышения эффективности деятельности преподающих, что в практическом ключе может быть использовано как самими преподавателями, так и организаторами курсов повышения квалификации или разработчиками программ дополнительного образования педагогов высшей школы.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования заключается прежде всего в том, что сегодня высшая школа находится в поиске антропоцентрических путей повышения своей эффективности, ставя целью сделать деятельность преподавателей более результативной. Опора на концепции профессиональной субъектности и профессиональной идентичности может стать своего рода фундаментом формирования профессиональной траектории преподавателя вуза – профессионала, являя собой ценный инструмент развития и совершенствования. При этом очевидно, что, несмотря на внимание научной мысли и к субъектности, и к идентичности преподающих, взаимосвязь между таковыми остается недостаточно изученной.

Материал и методы исследования. В ходе исследования нами использовались общенаучные методы анализа и синтеза относящейся к предмету нашего исследования информации наряду с системным подходом, подразумевающим изучение взаимодействия всех компонентов представленных систем и выполняющим как функции, связанные с постановкой проблемы, так и функции методического анализа.

Результаты исследования и их обсуждение.

Профессиональная субъектность преподавателя. Исследователи указывают, что в гуманитарном дискурсе само понятие «субъектность» концептуально не оформлено и во многом остается абстрактным концептом, ссылаясь при этом на субъектность как на способность быть актором своей жизни [3, с. 7]. Именно в силу отсутствия единообразного толкования понятия субъектности и профессиональной субъектности уже несколько десятилетий являются предметом философских, психологических и педагогических дискуссий.

Большая часть исследователей дефинирует профессиональную субъектность как актуализированную способность индивида проявлять преобразующую активность, осуществлять саморазвитие на основе свободного выбора, рефлексии и ответственности за процесс и результаты деятельности [17, с. 441]. Профессиональная субъектность преподавателя находит свое выражение в приносящих результаты профессиональных действиях в рамках социально конструированной профессиональной (в нашем случае – образовательной) среды. В ходе становления преподавателя-профессионала субъектность последнего проявляется как свойство личности, в основе которого лежит отношение человека к себе как к источнику продуктивной деятельности, как к индивиду, который способен производить значимые преобразования в мире, в других людях и в самом себе [19, с. 86]. И. А. Зимняя полагает, что субъектность есть интегративное свойство личности педагога, складывающееся из его психофизических свойств (задатков), способностей, направленности и других личностных свойств и профессиональной компетентности [9, с. 97]. Указывается также, что профессиональная субъектность преподающего коррелируется с его способностью трансформировать свою жизнедеятельность и педагогическую деятельность в предмет практического преобразования и совершенствования, в процессе чего педагог преобразовывает себя, действительность и учащихся, моделирует и планирует способы своих действий [12, с. 1]. Как пишет Л. М. Митина, рассматриваемую профессию можно понимать и как активность субъекта (внешнюю и внутреннюю), и как способ бытия, способ отношения человека к реальности, способ построения своей деятельности, ее изменения и развития [18, с. 3].

В данной статье мы вслед за А. А. Дьячковым и П. А. Гордеевой, в соответствии с целями нашего исследования, дефинируем субъектность преподавателя-профессионала высшей школы как «свойство личности, характеризующее возможность и способность построения своей деятельности и жизненных отношений, возможность присвоения общечеловеческих и культурных функций, обеспечивающее самоидентификацию, разработку и реализацию жизненных стратегий» [7, с. 16].

Обратимся к **профессиональной идентичности** преподающих. Профессиональную идентичность, выделяемую в отдельную категорию идентичности, характеризуют профессиональные ценности и мотивы, профессиональная Я-концепция и позиция, профессиональные установки и убеждения [20, с. 54]. Л. Б. Шнейдер, уже много лет исследующая этот вопрос, толкует ее как категорию профессионального самосознания, отражающую единство человека и его деятельности [22, с. 33]. Исследователи подчеркивают, что профессиональная идентичность преподавателя есть залог самореализации личности, что очень важно для развития общества [2, с. 311]. Не менее важно то, что профессиональная идентичность выступает «стержневым компонентом профессионального самоопределения» [16, с. 459]. Эксперты подчеркивают незаменимость функции профессионального

труда, являющегося ведущей деятельностью психического развития человека, что, по-видимому, можно рассматривать в качестве его общей, универсальной, обязательной функции [11, с. 29].

Несмотря на многообразие толкований понятия профессиональной идентичности, последние несколько десятилетий ученые едины во мнении, что она демонстрирует динамичный и гибкий характер, подвергаясь при этом влиянию ряда личностных факторов: биографии ее «носителя», эмоционального интеллекта, социального контекста и отношений с другими (*перевод наш*) [27, р. 28]. Подчеркивается, что профессиональная идентичность обеспечивает основу для формирования собственного восприятия того, «каким быть», «как действовать» и «как понимать свою работу и свою роль в обществе» (*перевод наш*) [28, р. 9]. Более того, развитая идентичность такого рода способна усилить удовлетворенность преподавателя собственной работой и желание оставаться в профессии, обеспечивая основу профессионального функционирования [21, с. 126].

Взаимосвязь профессиональной субъектности и профессиональной идентичности. Большинство исследователей говорит о тесной корреляции между идентичностью и субъектностью преподавателя как профессионала, при этом профессиональная идентичность отражает опознание себя субъектом и уровень развития субъектности [14, с. 62].

Процесс формирования, укрепления или же последующего пересмотра профессиональной идентичности подразумевает, по меньшей мере, имплицитно, наличие определенной степени профессиональной субъектности и интенциональности: «через субъектность индивиды получают возможность изменения и создания собственной идентичности» (*перевод наш*) [29, р. 678]. Эксперты утверждают, что «субъектность есть важнейший предиктор оптимального саморазвития человека, а также условие процесса создания и развития профессиональной идентичности преподавателя ... ключ к формированию идентичности преподавателя как профессионала» [4, с. 196]. Еще несколько десятилетий назад Е. Венгер (Wenger) подчеркивал: большая степень вовлеченности профессионалов в рамках своей отрасли в значительной степени усиливает процесс формирования профессиональной идентичности (*перевод наш*) [33, р. 204]. Получается, что преподаватели имеют возможность применения собственной профессиональной субъектности для изменения или формирования профессиональной идентичности. Н. В. Гришина пишет, что субъектность преподавателя есть ключевой фактор его / ее идентичности, поскольку преподавателями принимаются решения, оказывающие влияние на формирование их профессиональной идентичности, относя последнюю к динамичным, процессуальным образованиям, в которых взаимодействие личности с контекстом играет решающую роль [5, с. 12]. Ряд экспертов единодушен во мнении, что ощущение профессиональной преподавательской субъектности, которое можно реализовывать посредством рефлексивного поведения, позитивного реагирования на предлагаемые средой ситуации, играет решающую роль в перестроении идентичности преподавателя [15, с. 143]. А. А. Залевская пишет в этом отношении, что субъектность есть базовое условие эффективной и благоприятно влияющей на духовное и физическое состояние личности профессиональной деятельности, формирования идентичности в рамках данной деятельности [8, с. 219]. М. Н. Кожевникова указывает, что субъектность понимается как основной феномен человеческого существования, и концепт субъектности кладется в основу исследования феномена человека [13, с. 42].

Исследователи, рассматривая среди механизмов формирования профессиональной идентичности субъектность, полагают, что идентичность есть результат активного процесса, который отражает представление субъекта о собственном пути развития [6, с. 155]. Н. М. Аксенова подчеркивает, что профессиональная идентичность исходит из формирования согласованной побудительной системы, которая устанавливает краткосрочные и долгосрочные профессиональные цели посредством включения в жизненный план

профессиональных составляющих, и в данном случае *деятельное единство личности* оказывает решающее влияние (*курсив наш*) [1, с. 3].

Хотя указанные выше эксперты подчеркивают важность профессиональной субъектности в развитии соответствующей идентичности, другими исследователями выдвигается мысль противоположная: «идентичность профессионала направляет его субъектность» (*перевод наш*) [30, р. 3]. То есть профессиональная идентичность может развивать или, напротив, ограничивать способность профессионала действовать или осуществлять выбор, и обладание чувством принадлежности к профессии, отождествление самого себя с ее представителями может мотивировать индивида предпринимать профессиональные действия, воплощать соответствующие планы и задачи. Д. Холланд (Holland) и его коллеги указывают, что именно идентичность такого характера есть предпосылка развития субъектности ... важная «база», на основе которой люди постоянно формируют собственную деятельность» (*перевод наш*) [23, р. 61]. Другие исследователи описывают «субъектную динамику в процессе развития профессиональной идентичности преподавателя, которая выражается в виде регулярно осуществляемого пересмотра таковой [10, с. 2], а также указывают на то, что «выбор в рамках профессиональной субъектности преподавателя опосредован целенаправленной идентичностью преподающего» (*перевод наш*) [31, р. 347]. Н. Моклер (Mockler) постулирует, что «преподаватели, которые осознают собственную профессиональную идентичность, лучше ориентированы на то, чтобы повышать уровень образовательных процессов ... это означает, что идентичность преподавателя влияет на его субъектность» (*перевод наш*) [26, р. 251]. То есть то, как преподаватели видят себя через призму собственного опыта, дает им возможность или же, напротив, ограничивает их в отношении совершения определенных действий и степени вовлеченности в образовательные практики. И хотя профессиональная идентичность носит множественный, постоянно меняющийся характер, преподающие могут проявлять необходимую степень профессиональной субъектности в процессе развития своей идентичности в профессии. Е. Миллер (Miller) и К. Гкону (Gkonou) пишут, что «с точки зрения взаимосвязи между профессиональной идентичностью преподавателя и его субъектностью, принятие, модификация, рефлексия, а иногда – сопротивление в отношении формирования профессиональной идентичности – влияют на готовность преподающих принять профессиональную субъектность ... и, лишь обладая сформированной идентичностью, индивид способен использовать свою субъектность осмысленно» (*перевод наш*) [25, р. 466].

Ряд исследователей выдвигает идею объединения двух понятий в одно: «недостаточность возможностей профессионального развития преподавателей вызывает к использованию нашей идентичности-субъектности ... сделать их взаимно составляющими понятиями» (*перевод наш*) [24, р. 7]. Предлагается использовать термин «идентичность-субъектность» для того, чтобы подчеркнуть взаимосвязь этих двух понятий: в зависимости от того, как преподаватели осуществляют контроль и позиционируют себя, решения такого рода способствуют формированию их профессиональной идентичности. Исследователи Б. Вей и Н. Чен (Wei & Chen) указывают, что профессиональная деятельность развивается на пересечении идентичности и субъектности: преподаватели выражают свою профессиональную субъектность посредством осуществления выбора профессиональных действий. Их эксперимент показал, как субъектность преподавателя взаимодействует с идентичностью в рамках образовательной реформы в Китае, что привело исследователей к выводу о постоянном характере этого взаимодействия (*перевод наш*) [32, р. 1292].

Признавая профессиональную субъектность преподавателя важным понятием, отражающим способность действовать целенаправленно и использовать возможности для активной профессиональной деятельности, мы видим в профессиональной субъектности основу для формирования профессиональной идентичности, стимулирующую процесс

идентификации в профессиональном отношении. Формирование идентичности преподавателя как профессионала происходит в процессе роста субъектности преподавателя высшей школы, при этом преподаватель осуществляет активное формирование самого себя как профессионала.

Профессиональная субъектность берет на себя роль основной движущей силы, посредством которой преподаватели могут эффективно воплощать собственные рефлексивные выводы на практике: именно субъектность дает преподавателям возможность продвижения к профессиональным целям в режиме диалога и соотнесенности своих действий с действиями других профессионалов с одновременным планированием и направленностью трансформаций своей деятельности. Подвергаясь влиянию накопленного опыта и знаний, личных убеждений преподавателей, а также используемых образовательным учреждением, где преподающие осуществляют свою деятельность, стратегий, профессиональная субъектность вносит свой вклад в то, как преподающие воспринимают и впоследствии обеспечивают соответствие требованиям, предъявляемым к их деятельности, особенно если сталкиваются с институциональными ограничениями и трансформациями образовательной среды. Проявляясь таким образом, субъектность профессионала важна с той точки зрения, что преподаватели создают ситуации, дающие им возможность действовать в соответствии с их собственным пониманием того, что ценно и эффективно для них и для процесса обучения. Будучи ситуативным актом, профессиональная субъектность в каждом своем проявлении оказывает непосредственное влияние на формирующуюся идентичность, а идентичность при этом также подвергается воздействию внешних обстоятельств, сопровождающих профессиональные практики преподавателя.

Однако следует отметить, что взаимосвязь между этими понятиями носит нелинейный характер, поскольку и субъектность, и идентичность профессионала, как мы уже указывали, демонстрируют ощутимую зависимость от внешних условий, наблюдающихся в профессиональной среде, в процессе развития таковых могут возникать сложные взаимосвязи и различные формы проявления. Присущая преподавателю профессиональная субъектность, в свою очередь, находит свое отражение в саморегуляции активности, соответственно влияя на углубление идентичности.

Субъектность обуславливает идентичность профессионала в рамках социокультурного контекста: будучи динамичным, контекстно-обусловленным процессом, происходящим между самим субъектом и профессиональным контекстом, такая субъектность выступает неотъемлемой частью карьеры преподающего, находящей свое применение в целом ряде аспектов преподавательской деятельности, начиная от принятия решений в отношении непосредственно учебного процесса и заканчивая восприятием требований образовательной среды в отношении профессиональных обязанностей.

Выводы. На современном этапе развития общества, когда многие области деятельности, включая высшее образование, подвергаются трансформациям, преподаватель вуза осуществляет постоянное саморазвитие в профессиональном отношении, что выражается в повышении уровня его профессиональной субъектности и, как следствие, в углублении профессиональной идентичности. Если первая развита должным образом, то, стимулируя процесс идентификации преподавателя, она обеспечивает возможность успешного функционирования самого носителя данной субъектности и идентичности, а также оказывает позитивное влияние на результативность всей образовательной системы, при этом преподаватель актуализирует свою способность быть вовлеченным в сложность и уникальность образовательного процесса значимым и целенаправленным образом. Посредством развития и повышения уровня профессиональной субъектности преподаватели одновременно развивают свою идентичность в качестве профессионалов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова Н. М. Личностные характеристики эго-идентичности как фактор профессионального самоопределения студентов в вузе : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. – Кемерово, 2004. – 27 с.
2. Берберян А. С., Богданова Т. В., Сильченкова С. В., Ермолаева Е. Б., Варданын Н. Т. Международное исследование профессиональной идентичности педагога // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2019. – № 19(3). – С. 306–319. – DOI 10.15507/2078.
3. Богданова В. О. Исследование проблем развития субъектности в цифровой среде // Психолог. – 2023. – № 4. – С. 85–104. – DOI 10.25136/2409-8701.2023.4.43726.
4. Гапонова С. А., Серебрякова Т. А., Минаева Е. В. Профессиональное самоопределение как условие развития субъектности личности // Вестник практической психологии образования. – 2025. – № 22(2). – С. 195–207.
5. Гришина Н. В. Идентичность как проявление целостности личности // Социальная психология и общество. – 2024. – Т. 15, № 4. – С. 12–24. – DOI 10.17759/sps.2024150402.
6. Девятова И. Е. Роль субъектности в профессиональной идентичности педагога // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3(134). – С. 154–159.
7. Дьячков А. А., Гордеева П. А. Проблема познания субъектности и психологическое знание [Электронный ресурс] // Вестник Минского университета. – 2022. – Т. 10, № 3. – URL : <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1389/910C> (дата обращения: 01.07.2025).
8. Залевская А. А. Профессиональная субъектность личности в условиях цифровизации общества: социально-философский анализ // Южно-Российский государственный политехнический университет. Серия: Социальные и экономические науки. – 2023. – № 16(1). – С. 219–227.
9. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.
10. Ильина Е. В. Рефлексия как личностный ресурс обеспечения субъектности человека // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025. – № 4(154). – С. 2–6.
11. Карпинский К. В. Профессиональная деятельность и развитие личности как субъекта жизни // Личность профессионала в современном мире. – М. : Институт психологии РАН, 2014. – С. 25–58.
12. Кашилев С. С., Глазачев С. Н., Соколова Н. И. Субъектность как профессиональная компетентность педагога [Электронный ресурс] // Вестник международной академии наук. – 2011. – № 21. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/subektnost-kak-professionalnaya-kompetentnost-pedagoga> (дата обращения: 12.09.2024).
13. Кожеевникова М. Н. Феномен субъектности: проблемы интерпретации // Ценности и смыслы. – 2020. – № 6(70). – С. 31–44.
14. Куприянчук Е. В. Теоретико-методологические основы исследования профессиональной идентичности // Образование в современном мире : сб. науч. ст. – Саратов, 2014. – С. 60–66.
15. Латышева М. А., Абдулмеджиева А. М. Кызы. Субъектность личности как основа развития профессиональной идентичности психологов на этапе обучения // Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2023. – № 2(75). – С. 139–150.
16. Лебедева Е. В., Заводчиков Д. П. Профессиональная идентичность и трансспектива профессионального развития будущих педагогов // Научный диалог. – 2018. – № 12. – С. 452–464.
17. Манакова М. В. Субъектность в профессиональной деятельности учителя как личностное качество // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-2. – С. 440–443. – DOI 10.31862/2218-8711-2023-4-48-57.
18. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. – М. ; СПб : Пер Сэ, 2019. – 376 с.
19. Петровский В. А. Человек над ситуацией. – М. : Смысл, 2010. – 559 с.
20. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессиональной идентичности // Сибирский психологический журнал. – 2006. – № 24. – С. 53–59.
21. Польская С. С., Камалетдинова С. М. Профессиональная идентичность преподавателей вуза и повышение эффективности их деятельности // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 126–129. – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11055.
22. Шнейдер Л. Б. Психология идентичности. – М. : Юрайт, 2025. – 328 с.
23. Holland D., Lachicotte W., Skinner D., & Cain C. Identity and agency in cultural worlds. – Harvard : Harvard University Press, 1998. – 87 p.
24. Kayi-Aydar H. A language teacher's agency in the development of their professional identities: a narrative case study // Journal of Lat. Education. – 2019. – No. 18. – P. 4–18. – DOI 10.1080/15348431.2017.1406360.
25. Miller E., Gkonou K. Language teacher agency, emotion labor and emotional rewards in tertiary level English language programs // System. – 2018. – No. 79. – P. 49–59.
26. Mockler N. Beyond 'what works': understanding teacher identity as a practical and political tool // Teacher & Teaching. Theory and Practice. – 2011. – No. 31 (2). – P. 41–49.
27. Rushton E., Gibbons S., Brock R., Cao Y., Finesilver C., Jones J., Manning A., Marshall B., Richardson C., Steaman S., Yeon S., E. Towers. Collaborative identity development during a global pandemic: exploring teacher identity through the experiences of pre-service high-school teachers in England // European Journal of Teacher Education. – 2023. – No. 5(17). – P. 18–37. – DOI 10.1080/02619768.2023.2175663.

28. Sachs I. Teacher education and the development of professional identity: learning to be a teacher // P. Denicolo & M. Kompf (Eds). Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities. – London : Routledge, 2005. – P. 5–21.
29. Sisson J. The significance of critical incidents and voice to identity and agency // Teacher and Teaching: theory and practice. – 2016. – No. 22 (6). – P. 670–683. – DOI 10.1080/13540602.2016.1158956.
30. Teng F., Bui G. Thai university students studying in China: identity, imagined communities, and communities of practice // Applied Linguistics Review. – 2018. – No. 10 (2). – P. 78–82. – DOI 10.1515/applirev-2017-0109.
31. Too J., Goo X. Teacher agency and identity commitment in curricular // Teaching and Teacher Education. – 2017. – No. 63. – P. 346–355. – DOI 10.1016/j.tate.2017.01.010.
32. Wei B., Chen N. Agency at work: two beginning science teachers' stories in a context of curriculum reform in China // International Journal of Science Education. – 2019. – No. 41 (1). – P. 1287–1302. – DOI 10.1080/09500693.2019.1600205.
33. Wenger E. Communities of practice: Learning, meaning, and identity. – Cambridge : Cambridge University Press, 1999. – 318 p.

Статья поступила в редакцию 07.07.2025

REFERENCES

1. Aksenova N. M. Lichnostnye karakteristiki ego-identichnosti kak faktor professional'nogo samoopredefleniya studentov v vuzе : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.07. – Kemerovo, 2004. – 27 s.
2. Berberyan A. S., Bogdanova T. V., Sil'chenkova S. V., Ermolaeva E. B., Vardanyan N. T. Mezhdunarodnoe issledovanie professional'noj identichnosti pedagoga // Gumanitarij: aktual'nye problemy gumani-tarnoj nauki I obrazovaniya. – 2019. – № 19(3). – S. 306–319. – DOI 10.15507/2078.
3. Bogdanova V. O. Issledovanie problem razvitiya sub'ektnosti v cifrovoj srede // Psiholog. – 2023. – № 4. – S. 85–104. – DOI 10.25136/2409-8701.2023.4.43726.
4. Gaponova S. A., Serebryakova T. A., Minaeva E. V. Professional'noe samoopredelenie kak uslovie razvitiya sub'ektnosti lichnosti // Vestnik prakticheskoy psihologii obrazovaniya. – 2025. – № 22(2). – C. 195–207.
5. Grishina N. V. Identichnost' kak proyavlenie celostnosti lichnosti // Social'naya psihologiya i obshchestvo. – 2024. – T. 15, № 4. – C. 12–24. – DOI 10.17759/sps.2024150402.
6. Devyatova I. E. Rol' sub'ektnosti v professional'noj identichnosti pedagoga // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2019. – № 3(134). – S. 154–159.
7. D'yachkov A. A., Gordeeva P. A. Problema poznaniya sub'ektnosti i psihologicheskoe znanie [Elektronnyj resurs] // Vestnik Minskogo universiteta. – 2022. – T. 10, № 3. – URL : <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1389/910C> (data obrashcheniya: 01.07.2025).
8. Zalevskaya A. A. Professional'naya sub'ektnost' lichnosti v usloviyah cifrovizatsii obshchestva: social'no-filosofskij analiz // Yuzhno-Rossijskij gosudarstvennyj politehnicheskij universitet. Seriya: Social'nye i ekonomicheskije nauki. – 2023. – № 16(1). – C. 219–227.
9. Zimnyaya I. A. Pedagogicheskaya psihologiya. – Rostov-na-Donu : Feniks, 1997. – 480 s.
10. Il'ina E. V. Refleksiya kak lichnostnyj resurs obespecheniya sub'ektnosti cheloveka // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. – 2025. – № 4(154). – C. 2–6.
11. Karpinskij K. V. Professional'naya deyatel'nost' i razvitie lichnosti kak sub'ekta zhizni // Lichnost' professionala v sovremennom mire. – M. : Institut psihologii RAN, 2014. – S. 25–58.
12. Kashlev S. S., Glazachev S. N., Sokolova N. I. Sub'ektnost' kak professional'naya kompetentnost' pedagoga [Elektronnyj resurs] // Vestnik mezhdunarodnoj akademii nauk. – 2011. – № 21. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/subektnost-kak-professionalnaya-kompetentnost-pedagoga> (data obrashcheniya: 12.09.2024).
13. Kozhevnikova M. N. Fenomen sub'ektnosti: problemy interpretatsii // Cennosti i smysly. – 2020. – № 6(70). – S. 31–44.
14. Kupriyanchuk E. V. Teoretiko-metodologicheskie osnovy issledovaniya professional'noj identichnosti // Obrazovanie v sovremennom mire : sb. nauch. st. – Saratov, 2014. – S. 60–66.
15. Latysheva M. A., Abdulmedzhieva A. M. Kyzy. Sub'ektnost' lichnosti kak osnova razvitiya professional'noj identichnosti psihologov na etape obucheniya // Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta im. V. I. Vernadskogo. Sociologiya. Pedagogika. Psihologiya. – 2023. – № 2(75). – S. 139–150.
16. Lebedeva E. V., Zavodchikov D. P. Professional'naya identichnost' i transspetsiva professional'nogo razvitiya budushchih pedagogov // Nauchnyj dialog. – 2018. – № 12. – C. 452–464.
17. Manakova M. V. Sub'ektnost' v professional'noj deyatel'nosti uchitelya kak lichnostnoe kachestvo // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. – 2018. – № 59-2. – C. 440–443. – DOI 10.31862/2218-8711-2023-4-48-57.

18. Mitina L. M. Psihologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya sub"ektov obrazovaniya. – M. ; SPb : Per Se, 2019. – 376 s.
19. Petrovskij V. A. Chelovek nad situacij. – M. : Smysl, 2010. – 559 s.
20. Povarenkov Yu. P. Psihologicheskoe sodержanie professional'noj identichnosti // Sibirskij psihologicheskij zhurnal. – 2006. – № 24. – С. 53–59.
21. Pol'skaya C. C., Kamaletdinova S. M. Professional'naya identichnost' prepodavatelej vuza i povyshenie effektivnosti ih deyatel'nosti // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2024. – № 4(107). – S. 126–129. – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11055.
22. Shnejder L. B. Psihologiya identichnosti. – M. : Yurajt, 2025. – 328 s.
23. Holland D., Lachicotte W., Skinner D., & Cain C. Identity and agency in cultural worlds. – Harvard : Harvard University Press, 1998. – 87 p.
24. Kayi-Aydar H. A language teacher's agency in the development of their professional identities: a narrative case study // Journal of Lat. Education. – 2019. – No. 18. – P. 4–18. – DOI 10.1080/15348431.2017.1406360.
25. Miller E., Gkonou K. Language teacher agency, emotion labor and emotional rewards in tertiary level English language programs // System. – 2018. – No. 79. – P. 49–59.
26. Mockler N. Beyond 'what works': understanding teacher identity as a practical and political tool // Teacher & Teaching. Theory and Practice. – 2011. – No. 31 (2). – P. 41–49.
27. Rushton E., Gibbons S., Brock R., Cao Y., Finesilver C., Jones J., Manning A., Marshall B., Richardson C., Steaman S., Yeon S., E. Towers. Collaborative identity development during a global pandemic: exploring teacher identity through the experiences of pre-service high-school teachers in England // European Journal of Teacher Education. – 2023. – No. 5(17). – P. 18–37. – DOI 10.1080/02619768.2023.2175663.
28. Sachs I. Teacher education and the development of professional identity: learning to be a teacher // P. Denicolo & M. Kompf (Eds). Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities. – London : Routledge, 2005. – P. 5–21.
29. Sisson J. The significance of critical incidents and voice to identity and agency // Teacher and Teaching: theory and practice. – 2016. – No. 22 (6). – P. 670–683. – DOI 10.1080/13540602.2016.1158956.
30. Teng F., Bui G. Thai university students studying in China: identity, imagined communities, and communities of practice // Applied Linguistics Review. – 2018. – No. 10 (2). – P. 78–82. – DOI 10.1515/applirev-2017-0109.
31. Too J., Goo X. Teacher agency and identity commitment in curricular // Teaching and Teacher Education. – 2017. – No. 63. – P. 346–355. – DOI 10.1016/j.tate.2017.01.010.
32. Wei B., Chen N. Agency at work: two beginning science teachers' stories in a context of curriculum reform in China // International Journal of Science Education. – 2019. – No. 41 (1). – P. 1287–1302. – DOI 10.1080/09500693.2019.1600205.
33. Wenger E. Communities of practice: Learning, meaning, and identity. – Cambridge : Cambridge University Press, 1999. – 318 p.

The article was contributed on July 7, 2025

Сведения об авторе

Польская Светлана Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 5 Московского государственного института международных отношений (Университета) МГИМО (У), г. Москва, Россия, <http://orcid.org/0000-0002-8782-7400>, polskaya7@gmail.com

Author Information

Polskaya, Svetlana Sergeevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of English No. 5, Moscow State Institute of International Relations (University) MGIMO (U), Moscow, Russia, <http://orcid.org/0000-0002-8782-7400>, polskaya7@gmail.com

Л. Б. Райхельгауз

ИНФОРМАЦИОННО-СЕМИОТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского,
г. Ярославль, Россия*

Аннотация. Статья посвящена разработке и обоснованию информационно-семиотической модели математического образования как эффективного инструмента, улучшающего качество образовательного процесса.

Цифровые изменения в мире и снижение значения простого знания актуализируют потребность в моделях, развивающих культуру мышления и метакогнитивные навыки учащихся. Современные образовательные стандарты смещают акцент на практику и результаты обучения, сохраняя важную роль отработки понятий и связей внутри учебного предмета.

Методология исследования основана на интегративном подходе, объединяющем принципы семиотики и когнитивной психологии. Материалы исследования включают учебные пособия, мониторинговые исследования уровня математической подготовки российских школьников и международную статистику тенденций математического образования. Эмпирическая основа исследования представлена результатами диагностики образовательных достижений 75 старшеклассников, участвовавших в экспериментальном применении модели.

Метакогнитивность, понимаемая как осознание и регулирование собственных познавательных процессов, становится ключевым фактором успеха обучения. Применение информационно-семиотической модели повышает уровень владения учениками когнитивными методами, увеличивает долю успешных решений задач повышенной сложности и качественно изменяет восприятие математических знаний. Результаты исследования показали, что модель способствует устойчивому усвоению математических знаний и формирует прочные навыки критического мышления.

Предлагаемая модель доказала свою эффективность, обеспечивая систематичность восприятия математических знаний, стимулируя когнитивную гибкость и служа инструментом метакогнитивного развития. Данные исследования свидетельствуют о значительных улучшениях в результатах обучения и развитии метакогнитивных способностей учащихся. Модель демонстрирует хорошую адаптивность к различным уровням математической подготовки, открывая перспективы для дальнейшего совершенствования образовательных практик.

Ключевые слова: *дидактика, математическое образование, метакогнитивность, семиотический подход, образовательные результаты, учебная самостоятельность*

L. B. Raikheilgauz

INFORMATION AND SEMIOTIC MODEL OF MATHEMATICAL EDUCATION

K. Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University, Yaroslavl, Russia

Abstract. The article is devoted to the development and substantiation of the information-semiotic model of mathematical education as an effective tool that improves the quality of the educational process.

Digital changes and the decline in the importance of simple knowledge actualize the need for models, developing a culture of thinking and students' metacognitive skills. Modern standards shift the focus to practice and learning outcomes, while maintaining the important role of working out concepts and connections within the academic subject.

The research methodology is based on an integrative approach, combining the principles of semiotics and cognitive psychology. The materials include textbooks, monitoring studies on the level of mathematical education of Russian schoolchildren, and international statistics on trends in mathematical education. The empirical basis of the study is presented by the results of the diagnosis of educational achievements of 75 high school students participating in the experimental application of the model.

Metacognitiveness, which is understood as awareness and regulation of one's own cognitive processes, is becoming a key factor in learning success. The use of the information-semiotic model increases students' proficiency in cognitive methods, increases the proportion of successful solutions to problems of increased complexity, and qualitatively changes the perception of mathematical knowledge. The results showed that the model promotes the steady acquisition of mathematical knowledge and builds strong critical thinking skills.

The proposed model has proven its effectiveness by providing a systematic perception of mathematical knowledge, stimulating cognitive flexibility and serving as a tool for metacognitive development. The data indicate significant improvements in learning outcomes and the development of students' metacognitive abilities. The model demonstrates good adaptability to various levels of mathematical training, opening up prospects for further improvement of educational practices.

Keywords: *didactics, mathematical education, metacognitiveness, semiotic approach, educational outcomes, learning independence*

Введение. Современная образовательная парадигма, сложившаяся под влиянием цифровой трансформации и снижения ценности знания у обучающихся в связи с широким использованием алгоритмов нейросетей для решения учебных задач, актуализирует необходимость разработки эффективных моделей, направленных на развитие культуры мышления и расширение метакогнитивных навыков школьников. Анализ отечественной и зарубежной литературы показывает, что цифровая эпоха предъявляет повышенные требования к образованию, в частности, к развитию математической грамотности. Современные подходы к образованию делают акцент на формировании компетенции в работе с информацией и развитии способности к саморефлексии и самоконтролю. Исследователи указывают на необходимость перехода от традиционных подходов к метакогнитивным моделям, обеспечивающим развитие математического мышления, глубокое усвоение знаний и формирование прочных метапредметных навыков [4], [5]. Обзор источников по теме исследования показал, что переход от знаниецентрированной к компетентностной модели обучения, зафиксированный в международных стандартах, а вслед за ними получивший распространение в российской [11] и зарубежной [16] практиках, привел к смещению акцентов на практическую деятельность и ее результаты. Вместе с тем в отечественной дидактике доказано, что отработка понятий, отношений, связей внутри учебного предмета и между предметами не менее важна, чем отработка навыков [1]. В соответствии с пониманием того, что движущие силы процесса обучения основаны на его противоречиях, в данной статье обосновывается идея метакогнитивного дидактического инструмента – развития способности обучающихся рефлексировать не только о своем знании и незнании, но и об эффективных способах мышления, способствующих разрешению противоречия между возникающими в ходе обучения познавательными и практическими задачами, которые требуют от учащихся решения, и имеющимся у учеников уровнем знаний, умений и навыков, умственного развития и ценностных отношений. Обоснование данной идеи на примере математического образования связано с полученными в науке данными о том, что понимание собственных подходов к обучению и оценка их успешности лучше всего проявляются у школьников именно при изучении данной предметной области [14].

Несмотря на значительный прогресс в изучении особенностей математического образования, существующие модели зачастую остаются недостаточно приспособленными

к условиям цифровой эпохи и требованиям современного общества. Решение данной проблемы видится в создании комплексной информационно-семиотической модели, основанной на сочетании принципов семиотики, информационной переработки и метакогнитивного развития. Целью настоящего исследования является разработка и обоснование указанной модели, проверка ее практической эффективности в учебном процессе и выявление возможностей ее внедрения в массовое образование.

Актуальность исследуемой проблемы. Представленное в статье исследование отвечает на вызовы цифровой эпохи, поскольку математическое образование сегодня – это не просто знание и понимание математики, но и инструмент развития аналитического и критического мышления, столь необходимого современному человеку. Предлагаемая информационно-семиотическая модель решает задачи формирования у учащихся целостного восприятия математических знаний, умения анализировать и решать сложные задачи, а также эффективно управлять собственным процессом обучения.

Материал и методы исследования. Методология исследования основана на интегративном подходе, объединяющем принципы семиотического подхода и когнитивной психологии. Материалом исследования послужили учебно-методические комплексы по математике для средней школы и вузов, результаты мониторинговых исследований уровня математической подготовки российских школьников, а также данные международной статистики, отражающие тенденции в математическом образовании. Эмпирическую базу исследования составили результаты диагностики образовательных достижений 75 учащихся старших классов общеобразовательных школ г. Ярославля, принимавших участие в экспериментальном внедрении информационно-семиотической модели.

Результаты исследования и их обсуждение. Метакогнитивность, понимаемая в психологии как осознание и регуляция собственных познавательных процессов [3], становится ключевым компонентом успешного обучения в условиях высокой динамики информационных потоков и необходимости критического отношения к получаемым из разных источников данным. В контексте обновления образовательных подходов цифровой эпохи особое значение приобретает переход от традиционных репродуктивных моделей обучения к стратегиям, развивающим способность к саморегуляции, организации и контролю своей учебной деятельности. Исследования в области когнитивной психологии и педагогики демонстрируют, что развитие метакогнитивных навыков способствует не только более глубокому усвоению предметного содержания, но и формированию устойчивых механизмов самостоятельного обучения [4].

Теоретической основой исследования метакогнитивных процессов стали работы Дж. Флейвелла, который впервые ввел понятие «метакогниция», определяя его как «знание о собственном познании» [13, с. 906]. Современные отечественные исследователи выделяют следующие ключевые характеристики метакогнитивных навыков:

- способность к осознанной регуляции познавательных процессов;
- умение осуществлять рефлекссию учебной деятельности;
- навыки стратегического планирования познавательной деятельности;
- способность к адаптации когнитивных стратегий [2].

Особую роль в этом процессе играет переосмысление позиции педагога, который трансформируется из транслятора знаний в фасилитатора познавательной активности.

Современные образовательные модели, такие как проектное и проблемно-ориентированное обучение, создают условия для активного включения учащихся в процесс осмысления и контроля собственных когнитивных стратегий [15].

Выбор математики в качестве предметной области исследования обусловлен не только профессиональной деятельностью автора, но и ее принципиальными особенностями как научной дисциплины, а также особым положением в системе образования. Математика

представляет собой сложноорганизованную систему знаний, характеризующуюся высокой степенью абстрактности и многоуровневой структурой содержания. При этом процесс ее освоения обладает существенной спецификой – в отличие от многих других дисциплин, энциклопедический объем знаний не является гарантией успешного овладения предметом [10]. Подтверждением высокой сложности освоения математики служат объективные данные, включая устойчиво невысокие средние показатели результатов ЕГЭ [12] и общепризнанные трудности в ее преподавании на различных уровнях образования [8].

Таким образом, ключевая особенность математического образования заключается в том, что знание теоретических основ и алгоритмов решения не эквивалентно умению их практического применения. Это обуславливает необходимость выхода за рамки традиционного предметного обучения в область формирования подлинной математической грамотности. Особый статус математики в системе государственной итоговой аттестации, выражающийся в ее обязательности для всех обучающихся и наличии дифференцированных уровней проверки (базового и профильного), дополнительно подчеркивает ее значимость и делает особенно репрезентативной для педагогических исследований [9].

Указанные характеристики позволяют рассматривать математику как оптимальную область для разработки и апробации новых образовательных технологий, поскольку успешность их применения в условиях высокой когнитивной сложности данного предмета создает надежную основу для последующего переноса полученных результатов в другие предметные области.

Современная дидактика математики переживает период методологического обновления, связанный с поиском эффективных моделей когнитивного развития учащихся. В этом контексте особую значимость приобретает информационно-семиотический подход, рассматривающий математическое образование как сложную знаково-символическую систему, опосредующую познавательные процессы. Сущность его заключается в понимании математических знаний как особой формы информационного обмена, реализуемого через систему семиотических кодов и репрезентаций. В соответствии с данным подходом в качестве эффективного метакогнитивного инструмента мы предлагаем разработанную нами информационно-семиотическую модель математического образования (рис. 1), созданную по итогам систематизации математического содержания школьного и высшего образования [7].

Теоретической основой предлагаемой модели выступает синтез трех взаимосвязанных дидактических аспектов: семиотического, информационного и метакогнитивного.

Семиотический аспект предполагает анализ математического языка как системы знаков особого рода, где абстрактные понятия получают свою операциональную форму существования.

Информационный аспект фокусируется на процессах перекодирования математического знания между различными формами его представления – вербальной, символической, графической.

Метакогнитивный компонент модели обеспечивает механизмы осознанной регуляции познавательной деятельности, формирования когнитивных стратегий и развития математического мышления.

Таким образом, в отличие от традиционных линейных моделей, данная концепция рассматривает математические понятия как динамические, многомерные конструкты, связанные сложной системой семиотических отношений.

Практическая реализация модели в образовательном процессе требует специальной организации учебной деятельности, направленной на одновременное развитие трех ключевых компетенций: семиотической (способность оперировать математическими знаковыми системами), информационной (умение преобразовывать и интерпретировать мате-

математическую информацию) и метакогнитивной (навыки осознанного управления собственными познавательными процессами). Это достигается через систему специально разработанных учебных заданий, предполагающих многоуровневый анализ математических объектов, их преобразование между различными формами представления и рефлексии используемых методов познания.

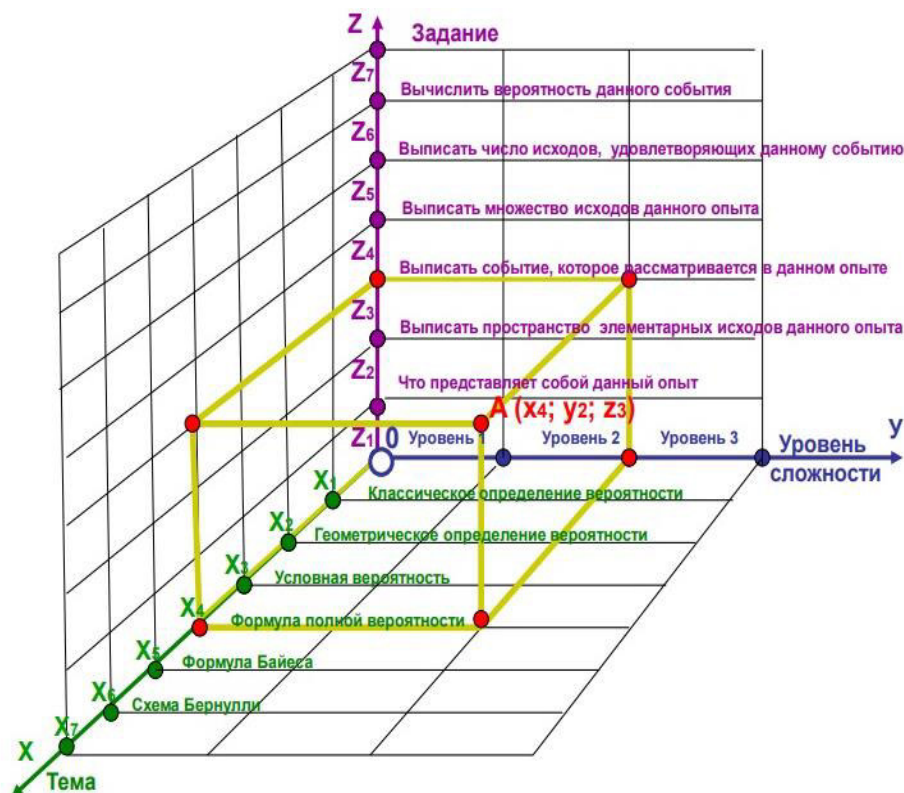


Рисунок 1 – Информационно-семиотическая модель математического образования

Данная модель основывается на принципе рассмотрения математических понятий и объектов не как статичных и изолированных элементов, а как динамического, вариативного и нелинейного процесса, направленного на достижение целостности и устойчивости образовательных результатов. Она позволяет обучающемуся самостоятельно идентифицировать проблемные области знаний. Например, на основе предложенной преподавателем задачи определить ее содержательные координаты, а затем, анализируя эти координаты, установить степень усвоения соответствующих тем и заданий.

Как следует из модели, ключевые векторы содержания математического образования представлены в форме геометрически интерпретируемых конструктов, что способствует выявлению и осмыслению взаимосвязей между изучаемыми понятиями в рамках школьного и вузовского курсов математики. Это помогает формировать у обучающихся целостное представление о математических объектах через их многомерные семиотические репрезентации.

Координатная система, лежащая в основе модели, позволяет осуществлять точную диагностику уровня освоения материала, где каждая «координата» соответствует определенному аспекту математического знания – от конкретных навыков до обобщенных концептов. Например, одна и та же координатная запись $A(x_4; y_2; z_3)$ может обозначать

как задачу на применение формулы полной вероятности, так и проблему нахождения функции распределения, демонстрируя тем самым универсальность предлагаемого подхода [6].

Важнейшим дидактическим механизмом модели является принцип спирального фундирования, который реализуется через постоянное возвращение к ключевым концептам на новом уровне сложности и в новых контекстах. Этот процесс сопровождается глубоким семиотическим анализом учебных задач, выявлением общих структурных элементов и построением обобщенных схем решения. Особое значение приобретает развитие у студентов способности к самостоятельной навигации в этом многомерном образовательном пространстве, что способствует формированию подлинной математической грамотности.

Эффективность модели подтверждается тем, что у учащихся формируется целостное восприятие математического знания как системы взаимосвязанных понятий, развивается гибкость математического мышления, что создает условия для осознанного управления познавательными процессами. Так, диагностика динамики образовательных результатов 75 обучающихся 10–11 классов, занимавшихся на авторском курсе «Академическая резильентность» (см. www.raikhelgauz.ru), построенном на основе предлагаемой нами модели, показала значимый рост успешности выполнения заданий на демонстрацию метапредметных умений и навыков: задач на числовые зависимости – с 24,6 % до 52 %, задач по теории вероятности – с 24 % до 45,3 %, решения иррациональных уравнений – с 20 % до 45,3 %. Также выросла доля учеников, уверенно владеющих понятийным аппаратом школьного курса математики (с 31,4 % до 61,3 %). В ходе включенного наблюдения у учеников было отмечено развитие логики и математической речи.

При этом предлагаемая нами модель выступает не только как средство обучения, но и как инструмент методологической рефлексии, позволяющий выявлять и корректировать индивидуальные когнитивные стратегии учащихся.

Новая дидактика, базирующаяся на принципах субъектно-ориентированного обучения и практической ориентированности, принципиально меняет акценты в обучении математике, смещая фокус с механического усвоения алгоритмов на формирование глубокого понимания семиотической природы математических объектов и операций с ними, овладение языком математических знаков и символов и развитие способности к преобразованию различных форм математических репрезентаций [5]. Центральное место в дидактической реализации модели занимает развитие метакогнитивных навыков учащихся. Данный процесс предполагает формирование способности к осознанию собственных познавательных стратегий, развитие механизмов контроля и оценки мыслительных процессов, а также обучение переносу усвоенных знаний в новые контексты. Развитие метакогниции способствует становлению автономной учебной деятельности и создает основу для непрерывного самообразования.

Опишем данные эффекты на примере обучения решению иррациональных неравенств с использованием информационно-семиотической модели.

Тема «Иррациональные неравенства» традиционно является сложной в понимании для большинства учеников, требуя принципиально новых дидактических подходов для формирования как необходимых навыков для решения задач в этой области, так и индивидуального интереса учащихся к изучению данной области. Прежде всего, это связано с тем, что указанная тема в школьном курсе математики представляет собой сложную комбинацию элементов из разных областей математики, сочетающую в себе элементы алгебры и теории неравенств, что требует от учащихся продвинутых навыков работы со сложными функциями, например с корнями, и практического владения понятиями, связанными с иррациональными выражениями. Это традиционно вызывает трудности у большинства учащихся, поскольку предполагает не только знание теоретического материала, но и умение адаптировать полученные знания к различным типам задач.

В отличие от традиционного алгоритмического подхода, информационно-семиотическая модель предполагает глубокий анализ семиотической структуры иррационального уравнения, включая идентификацию радикалов как особых знаковых элементов, определение их областей существования и установление семантических связей между компонентами уравнения. Процесс решения рассматривается как последовательность семиотических преобразований, где каждый переход от одной формы представления к другой (например, от иррационального уравнения к рациональному) сопровождается рефлексией эквивалентности этих преобразований.

Важнейшим компонентом обучения становится графическая репрезентация процесса решения, позволяющая визуализировать как само уравнение, так и все промежуточные преобразования. Такой подход способствует формированию целостного понимания природы иррациональных уравнений, развивает умение предвидеть возможные семиотические трудности и осознанно выбирать оптимальные стратегии решения.

Наши исследования показывают, что учащиеся, обучающиеся по такой методике, не только демонстрируют более высокие результаты в решении стандартных задач, но и проявляют значительную гибкость мышления при столкновении с нестандартными ситуациями [7].

Современные исследования в области образования подчеркивают необходимость разработки четких критериев отбора содержания для информационно-семиотических моделей обучения. основополагающим принципом такого отбора выступает семиотическая насыщенность учебного материала, характеризующаяся многообразием знаково-символических представлений математических понятий.

В своих исследованиях мы выделяем две взаимосвязанные группы критериев отбора содержания, которые подходят для информационно-семиотической модели обучения. Первая группа объединяет дидактико-онтологические критерии, ориентированные на личностное развитие обучающегося: критерий личностного смысла, предполагающий отбор содержания, способного вызывать эмоционально-ценностные переживания и формировать осознанную мотивацию к изучению математики, и критерий метакогнитивности, требующий включения материала, развивающего не только предметные знания, но и способность к рефлексии собственных познавательных стратегий. Вторая группа представляет дидактико-методические критерии: критерий фундаментальных концептов, ориентирующий на отбор ключевых математических идей; критерий функциональной грамотности, предполагающий акцент на содержании, формирующем умение применять математические знания в реальных ситуациях; критерий наглядного моделирования, требующий использования визуально-семиотических средств, облегчающих понимание абстрактных математических понятий.

Комплексное применение указанных критериев позволяет создать сбалансированное предметное содержание, способствующее как усвоению математических знаний, так и развитию когнитивных способностей учащихся.

Выводы. Внедрение информационно-семиотической модели в образовательный процесс предполагает комплексный подход, направленный на развитие ключевых компетенций учащихся. Такой подход позволяет минимизировать информационные барьеры и создать условия для эффективного усвоения сложных математических концепций.

Проведенный анализ дает основания утверждать, что информационно-семиотическая модель математического образования обеспечивает системное восприятие математических знаний, способствует развитию когнитивной гибкости, служит эффективным инструментом метакогнитивного развития. Полученные эмпирические данные подтверждают эффективность такого подхода, отмечая не только значительное улучшение показателей в области предметных знаний, но и развитие метакогнитивных способностей учащихся. При этом модель демонстрирует хорошую адаптивность к различным уровням

математической подготовки, открывая новые перспективы для создания персонализированных образовательных траекторий в массовой школе и в вузе.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой диагностического инструментария для оценки эффективности данной модели в различных образовательных контекстах, а также с адаптацией модели к различным образовательным уровням – от школьного до высшего профессионального образования. Особый научный интерес представляет изучение возможностей модели в контексте цифровизации образования, где вопросы эффективной репрезентации и обработки математической информации приобретают особую актуальность, и ее интеграции в цифровые образовательные среды, что позволит реализовать динамическую визуализацию сложных семиотических связей и создать эффективные системы адаптивного обучения.

Реализация предложенной модели может обеспечить системный характер обучения математике, способствуя не только усвоению предметных знаний, но и развитию общеучебных умений и познавательных стратегий, необходимых для успешной деятельности в современном информационном обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Занков Л. В. Дидактика и жизнь / Акад. пед. наук СССР. Ин-т теории и истории педагогики. – М. : Просвещение, 1968. – 176 с.
2. Иванова Е. О. Формирование содержания высшего педагогического образования при концептуально-ориентированном обучении // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – Т. 1, № 1(82). – С. 64–77.
3. Карпов А. В. О содержании понятия метакогнитивных способностей личности // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2013. – № 4 (25). – С. 12–19.
4. Кучурин В. В. Метакогнитивное обучение и развитие метапознания // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2023. – № 1. – С. 13–16.
5. Осмоловская И. М. Инновационный потенциал классической дидактики // Социальное и профессиональное становление личности в эпоху больших вызовов: междисциплинарный дискурс : сборник статей всероссийской конференции с международным участием, Ярославль, 03–04 декабря 2020 года. – Ярославль : Ярослав. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского, 2021. – С. 36–41.
6. Райхельгауз Л. Б. Формирование академической резильентности учащихся в системе преемственности «школа–вуз» в процессе изучения математики // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2022. – № 2(26). – С. 69–83.
7. Райхельгауз Л. Б. Структура академической резильентности старшеклассников: опыт эмпирического анализа // Обзор педагогических исследований. – 2022. – Т. 3, № 9. – С. 163–169.
8. Семенов А. Л. О продолжении российского математического образования в XXI веке // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2023. – № 2. – С. 7–45.
9. Смирнов Е. И. Инновационное содержание и синергия математического образования будущего учителя // Математический форум (Итоги науки. Юг России). – 2020. – Т. 13. – С. 181–232.
10. Тарасенкова Н. А. Проблемы и перспективы реализации семиотического подхода в математическом образовании // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2005. – № 24. – С. 132–136.
11. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении : научно-методическое пособие. – М. : Издательство «Эйдос» ; Издательство Института образования человека, 2012. — 73 с.
12. Яценко И. В., Высоцкий И. Р., Самсонов П. И. и др. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по математике. – М. : ФИРО, 2024. – 39 с.
13. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring // American Psychologist. – 1979. – Vol. 34. – P. 906–911.
14. Toikka S., Eronen L., Atjonen P., Havu-Nuutinen S. Combined conceptualisations of metacognitive knowledge to understand students' mathematical problem-solving // Cogent Education. – 2024. – № 11(1). – P. 97–104.
15. Veenman M. V. J. Learning to Self-Monitor and Self-Regulate // Handbook of Research on Learning and Instruction. – New York : Routledge, 2011. – P. 197–218.
16. Zimmerman B. J. Becoming a Self-Regulated Learner // Overview, Theory Into Practice. – 2002. – № 41:2. – P. 64–70.

Статья поступила в редакцию 28.07.2025

REFERENCES

1. Zankov L. V. Didaktika i zhizn' / Akad. ped. nauk SSSR. In-t teorii i istorii pedagogiki. – M. : Prosveshchenie, 1968. – 176 s.
2. Ivanova E. O. Formirovanie sodержaniya vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya pri konceptual'no-orientirovannom obuchenii // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. – 2022. – T. 1, № 1(82). – S. 64–77.
3. Karpov A. V. O sodержanii ponyatiya metakognitivnyh sposobnostej lichnosti // Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psichologo-pedagogicheskie nauki. – 2013. – № 4 (25). – S. 12–19.
4. Kuchurin V. V. Metakognitivnoe obuchenie i razvitie metapoznaniya // Obrazovanie: resursy razvitiya. Vestnik LOIRO. – 2023. – № 1. – S. 13–16.
5. Osmolovskaya I. M. Innovacionnyj potencial klassicheskoy didaktiki // Social'noe i professional'noe stanovlenie lichnosti v epohu bol'shikh vyzovov: mezhdisciplinarnyj diskurs : sbornik statej vserossijskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, Yaroslavl', 03–04 dekabrya 2020 goda. – Yaroslavl' : Yaroslav. gos. ped. un-t im. K. D. Ushinskogo, 2021. – S. 36–41.
6. Rajhel'gauz L. B. Formirovanie akademicheskoy rezil'entnosti uchashchihsya v sisteme preemstvennosti «shkola–vuz» v processe izucheniya matematiki // Continuum. Matematika. Informatika. Obrazovanie. – 2022. – № 2(26). – S. 69–83.
7. Rajhel'gauz L. B. Struktura akademicheskoy rezil'entnosti starsheklassnikov: opyt empiricheskogo analiza // Obzor pedagogicheskikh issledovanij. – 2022. – T. 3, № 9. – S. 163–169.
8. Semenov A. L. O prodolzhenii rossijskogo matematicheskogo obrazovaniya v XXI veke // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie. – 2023. – № 2. – S. 7–45.
9. Smirnov E. I. Innovacionnoe sodержanie i sinergiya matematicheskogo obrazovaniya budushchego uchitelya // Matematicheskij forum (Itogi nauki. Yug Rossii). – 2020. – T. 13. – S. 181–232.
10. Tarasenkova N. A. Problemy i perspektivy realizacii semioticheskogo podhoda v matematicheskom obrazovanii // Didaktika matematiki: problemy i issledovaniya. – 2005. – № 24. – S. 132–136.
11. Hutorskoj A. V. Metapredmetnyj podhod v obuchenii : nauchno-metodicheskoe posobie. – M. : Izdatel'stvo «Ejdos» ; Izdatel'stvo Instituta obrazovaniya cheloveka, 2012. – 73 s.
12. Yashchenko I. V., Vysockij I. R., Samsonov P. I. i dr. Metodicheskie rekomendacii dlya uchitelej, podgotovlennye na osnove analiza tipichnyh oshibok uchastnikov EGE 2024 goda po matematike. – M. : FIRO, 2024. – 39 s.
13. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring // American Psychologist. – 1979. – Vol. 34. – P. 906–911.
14. Toikka S., Eronen L., Atjonen P., Havu-Nuutinen S. Combined conceptualisations of metacognitive knowledge to understand students' mathematical problem-solving // Cogent Education. – 2024. – № 11(1). – P. 97–104.
15. Veenman M. V. J. Learning to Self-Monitor and Self-Regulate // Handbook of Research on Learning and Instruction. – New York : Routledge, 2011. – P. 197–218.
16. Zimmerman B. J. Becoming a Self-Regulated Learner // Overview, Theory Into Practice. – 2002. – № 41:2. – P. 64–70.

The article was contributed on July 28, 2025

Сведения об авторе

Райхельгауз Леонид Борисович – доктор педагогических наук, доцент кафедры математического анализа, теории и методики обучения математике Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9797-794X>, jikol_85@mail.ru

Author Information

Raikheilgauz, Leonid Borisovich – Doctor of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Mathematical Analysis, Theory and Teaching Methods, K. Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University, Yaroslavl, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9797-794X>, jikol_85@mail.ru

УДК 159.955:378.4-057.87

DOI 10.37972/chgpu.2025.128.3.020

Т. В. Романова, К. Н. Фадеева

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ АССОЦИАТИВНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СРЕДИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

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

Аннотация. Исследование посвящено изучению опыта развития ассоциативно-образного мышления среди студентов старших курсов педагогического вуза с применением авторской методики «Смыслографика». Оно проводится в контексте Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, нацеленной на формирование профессиональной компетентности будущих учителей в условиях современных требований к образованию.

Обострение потребности в развитии soft skills, включая креативность, критическое мышление и способность ясно представлять информацию, диктует необходимость разработки эффективных подходов к обучению.

В работе использован комплекс теоретических и эмпирических методов, включающих анализ литературы, анкетирование и оценку студенческих проектов. Исследование основано на системном подходе, дополненном педагогическими технологиями и личностно-ориентированными методиками.

По результатам эмпирического исследования сделаны выводы о необходимости проведения дополнительных исследований в данной области, тестируя разные формы взаимодействия и адаптируя анализируемую методику под конкретные образовательные ситуации.

Применение методики развития ассоциативно-образного мышления «Смыслографика» показало положительную динамику в повышении мотивации и творческого подхода студентов, однако значительное увеличение уровня знаний и компетенций зафиксировано не было. Для дальнейшего успешного внедрения данной методики необходима тщательная оценка условий и потребностей конкретных учебных ситуаций.

Ключевые слова: методика, ассоциативно-образное мышление, смыслографика, развитие, опыт

T. V. Romanova, K. N. Fadeeva

EXPERIENCE OF USING METHODS FOR DEVELOPING ASSOCIATIVE-IMAGINATIVE THINKING AMONG STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The research is devoted to the study of experience of developing associative-imaginative thinking among senior students of a pedagogical university using the author's methods "Semantography". It is conducted in the context of the concept of teacher training until 2030, aimed at developing the professional competence of future teachers in the context of modern educational requirements.

The increasing need for the development of soft skills, including creativity, critical thinking and the ability to clearly present information, dictates the need to develop effective approaches to learning.

A set of theoretical and empirical methods was used, including literature analysis, questionnaires, and evaluation of student projects. The research is based on a systematic approach complemented by pedagogical technologies and personality-oriented methods.

Based on the results of empirical research, conclusions have been drawn about the need to conduct additional research in this area, testing different forms of interaction and adapting technology to specific educational situations.

The use of methods for developing associative-imaginative thinking has shown positive dynamics in increasing students' motivation and creativity, but no significant increase in the level of knowledge and competencies has been recorded. For further successful implementation of the technology, a thorough assessment of the conditions and needs of specific learning situations is necessary.

Keywords: *methods, associative-imaginative thinking, semantography, development, experience*

Введение. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (Распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 г. № 1688-р) ставит основной целью «совершенствование системы подготовки педагогических кадров в Российской Федерации в соответствии с национальными целями и задачами развития страны, современными направлениями научно-технологического развития и с учетом актуальной исследовательской повестки в сфере образования, актуального контекста развития общего образования» [3]. Эта концепция является основой федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения. При этом основной миссией преподавателей является формирование у учащихся стремления к самостоятельной работе.

Современная система образования в России не ставит своей целью простое воспроизведение знаний, умений и навыков обучающихся [10]. В рамках новых стандартов учителям необходимо перейти от традиционных методов к системно-деятельностному подходу, разработкой которого занимались такие ученые, как П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и Л. С. Выготский. Этот подход способствует развитию способностей к самообучению, а также творческому и логическому мышлению школьников. Достижению указанной цели способствуют активное внедрение в рамках занятий инновационных методик, информационных и коммуникационных технологий, использование игровых, проектных, проблемных подходов, методов дифференциации уровней обучения, а также технологий развития ассоциативно-образного мышления [2].

Многих отечественных и зарубежных исследователей, среди которых выделяются такие выдающиеся деятели науки, как В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, И. М. Сеченов, К. Д. Ушинский, Дж. С. Милль и Д. Хартли, интересовала проблема изучения механизмов возникновения и совершенствования ассоциативного мышления [9]. Проблематика ассоциативных связей затронута также в педагогических исследованиях. К. Д. Ушинский в своем труде «Человек как предмет воспитания» выделяет семь типов ассоциативных взаимодействий: воспоминания на основании контраста, аналогии, временной последовательности, пространственной близости, рациональных умозаключений, эмоциональных переживаний и осмысленных логических связей. Согласно его взглядам, новое знание соединяется с уже имеющимся опытом ученика, выстраивая цепочку ассоциаций, состоящую из нескольких элементов, объединенных общим смысловым стержнем [7].

Ассоциации представляют собой психические связи, возникающие естественным образом между различными элементами опыта – ощущениями, восприятиями, идеями или эмоциями, благодаря которым одно представление вызывает другое [5]. Ассоциативное мышление – это мышление, основанное на ассоциациях [6]. В свою очередь, мыслительный процесс, основанный на ассоциации, помогает лучше воспринимать новую информацию, особенно если новые факты содержат элементы, сходные с ранее изученными знаниями. Использование технологий, направленных на развитие ассоциативно-образного мышления в рамках дополнительного образования, способно значительно повысить качество усвоения материала учащимися [4]. Под педагогической технологией понимается комплексный подход к организации учебного процесса, включающий продуманное

использование различных ресурсов и методов для оптимизации обучения и эффективного освоения знаний [11].

Ассоциативно-образное мышление формирует основу для восприятия образов и метафор, используемых в смыслографии. Использование цветовых решений, форм и композиций в смыслографии усиливает эмоциональное воздействие на зрителя, позволяя глубже проникнуть в суть представленных материалов. Смыслография способна передать даже самые сложные и абстрактные идеи, преобразуя их в визуально воспринимаемые формы. Это способствует развитию образного мышления, поскольку требует мыслительных усилий для осознания смысла и значения каждого элемента графика. Связь между ассоциативно-образным мышлением и смыслографией заключается в способности обеих методик помогать людям воспринимать мир не только рационально, но и образно, предоставляя возможность строить ясные представления о сложной информации и находить скрытые закономерности. Автором методики «Смыслография» является педагог-новатор Алеша Ермолин, суть данной методики описана им в учебниках для школьников «Основы информатики», «Смыслография: методика осмысленного обучения». На сегодняшний день отсутствуют эмпирические подтверждения эффективности данного подхода, полноценных исследований и научных публикаций по данной проблеме мы также не обнаружили.

Цель настоящего исследования – описание опыта развития ассоциативно-образного мышления студентов 4–5 курсов Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева с применением авторской методики «Смыслография».

Задачи:

- обучить студентов использованию метода обработки информации, формулирования и визуализации смыслов через создание наглядных презентаций;
- определить эффективность авторской методики «Смыслография» в развитии профессиональных и личностных качеств студентов;
- оценить влияние данной методики на формирование компетенций, необходимых для успешной карьеры в будущем.

Актуальность исследуемой проблемы определяется возрастающей значимостью развития профессиональных soft skills, таких как креативность, критическое мышление и умение наглядно представить информацию, что соответствует современным тенденциям в образовании. Внедрение курса с применением авторской методики «Смыслография» направлено на развитие данных навыков, позволяя студентам формировать ясные и убедительные презентации сложной информации. Особенно важно это для студентов педагогических направлений, так как они сами станут проводниками полученных знаний будущим школьникам. Результаты научных исследований подтверждают положительное влияние визуализации на понимание и сохранение информации, что оказывает непосредственное воздействие на академические успехи студентов.

Материал и методы исследования. Для достижения поставленной цели исследования применялся комплекс теоретических и эмпирических методов, соответствующий уровню и специфике научной проблематики. Методология исследования основывается на системном подходе в качестве общенаучного принципа, дополняемого педагогическими подходами (комплексным, технологическим, деятельностным, гуманистическим, контекстным) [8]. Теоретические методы включают анализ педагогической и психологической литературы, нормативных документов, проведение структурно-функционального и сравнительно-сопоставительного анализа, а также углубленное изучение научных публикаций.

Материал исследования составляют результаты опроса и анализа студенческих работ, выполненных в ходе прохождения предмета наставничества «Смыслография» студентами 4–5 курсов. Это созданные студентами смыслографические проекты, презентации, а также отзывы и анкеты студентов относительно приобретенных ими компетенций

и удовлетворенности результатами обучения. По результатам работы нами выделены критерии и показатели готовности будущих педагогов к использованию методов обработки информации, формулированию и визуализации смыслов через создание наглядных и эстетически привлекательных презентаций, позволяющие сделать выводы об эффективности предложенной авторской методики «Смыслографика».

Результаты исследования и их обсуждение. В рамках нашего исследования под понятием «Смыслографика» будем понимать графический способ объяснения ценных идей с помощью наглядных картинок и схем для результативного общения. Целью данного способа является передача ценных смыслов без искажений. Согласно [1] методика помогает обучающимся формулировать свои идеи в виде понятного и увлекательного текста и визуализировать его с помощью наглядных картинок и схем.

Научное исследование результативности предмета наставничества «Смыслографика» было проведено нами в период с 4 декабря 2024 г. по 21 февраля 2025 г. и было сосредоточено на обучении студентов методам обработки информации, формулированию и визуализации смыслов при помощи создания наглядных и эстетически привлекательных презентаций. Обучение проводилось с использованием цифровой платформы «Конструктор презентаций “Визирь”» [1]. Основная цель обучения заключалась в развитии у студентов компетенций в области эффективного представления информации, что, в свою очередь, способствует лучшему восприятию и запоминанию материала.

В обучении приняли участие студенты 4–5 курсов ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, заинтересованные в улучшении своих навыков работы с информацией и презентациями. Проект реализовывался в формате наставничества, был разделен на дистанционную и очную части. Всего в эксперименте принимало участие 102 студента.

При проведении исследования были выделены три ключевые стадии: диагностика, формирование и итоговая проверка. На начальном этапе диагностики главной задачей стало выявление исходного уровня готовности участников эксперимента к использованию методов обработки информации, формулированию и визуализации смыслов через создание наглядных и эстетически привлекательных презентаций. Нами были выделены следующие компоненты и показатели этой готовности (таблица 1).

Таблица 1 – Компоненты и показатели готовности будущих педагогов к использованию методов обработки информации, формулированию и визуализации смыслов через создание наглядных и эстетически привлекательных презентаций

Компоненты готовности	Показатели сформированности готовности
Мотивационный компонент	1. Мотивация к активности. 2. Отношения к новой деятельности
Познавательный компонент	1. Знание об особенностях визуализации информации, смыслографики. 2. Знание о возможностях представления информации в виде ментальной карты и инфографики. 3. Знание о значении цветов, символов и изображений при наглядном представлении информации
Деятельностный компонент	1. Знание о методах осмысленного обучения, смыслографики. 2. Владение навыками создания презентаций. 3. Умения структурировать информацию в презентации и использовать в ней визуализированные элементы

С учетом выявленных критериев и показателей нами была разработана шкала оценки профессиональной готовности будущих учителей по десятибалльной системе. Исходя из полученных результатов студенты распределились по трем категориям: с высокой готовностью, средней готовностью и низкой готовностью, детальное описание каждой категории приведено в таблице 2.

Таблица 2 – Критерии оценки готовности будущих педагогов к использованию методов обработки информации, формулированию и визуализации смыслов через создание наглядных и эстетически привлекательных презентаций

Уровни	Критерии оценки
Высокий (8-10 баллов)	1) проявляет активную жизненную позицию, интеллектуальную самостоятельность, заинтересованность к изучению нового, демонстрируя умения четко планировать и анализировать свою деятельность; 2) показывает знания об особенностях визуализации информации, возможностях представления информации, о значении цветов, символов и изображений при наглядном представлении информации; 3) проявляет умения структурировать информацию в презентации и использовать в ней визуализированные элементы, владеет навыками создания презентаций
Средний (4-7 балла)	1) имеет недостаточный уровень интеллектуальной самостоятельности, не заинтересован в изучении новой деятельности; 2) демонстрирует частичные знания об основных возможностях представления информации; 3) ошибается в логичности структурирования информации в презентации, не использует в ней визуализированные элементы
Низкий (0-3 балла)	1) проявляет негативное отношение к новой деятельности; 2) не показывает знания возможностей представления информации, особенностей визуализации информации; 3) не знает методов осмысленного обучения, не умеет создавать презентации

Студентам было предложено ответить на вопросы ряда анкет, определяющих уровни готовности по выделенным нами компонентам (ссылки на анкеты – мотивационный компонент: <https://forms.yandex.ru/u/676a6c7090fa7b23c1db51a1/>, познавательный (теоретический) компонент: <https://forms.yandex.ru/u/6746d1b602848f172dee122e/>, деятельностный компонент: <https://forms.yandex.ru/u/6746d5bdc417f318d41ebb0e/>).

В ходе формирующего этапа исследования нами была проведена работа по повышению уровня подготовленности будущих педагогов к использованию методов обработки информации, формулированию и визуализации смыслов через создание наглядных и эстетически привлекательных презентаций. С этой целью в дистанционном формате студенты изучали видеоуроки: Урок 1. Введение в смыслографику; Урок 2. Конструктор смыслов; Урок 3. Конструктор смыслов (продолжение); Урок 4. Конструктор графики.

Затем в течение двух дней (17 и 18 февраля 2025 г.) проходило очное обучение участников эксперимента специалистами Союза «Русская школа мышления и воспитания «Асгард»». В рамках данного обучения студенты прослушали лекцию о понятии «смыслографика», работали на цифровой платформе «Конструктор презентаций “Визир”», создавали на данной платформе презентации и демонстрировали их.

По окончании очного обучения, в ходе контрольного этапа исследования, студентам было предложено повторно пройти диагностирующие анкеты.

Полученные результаты представлены на рисунке 1.

Проанализировав результаты исследования, можно сделать вывод, что проведение занятий с применением методики «Смыслографика» не показало динамику изменений у студентов. Уровень знаний остался на первоначальном уровне, повысился незначительно только мотивационный компонент.

Для проверки результатов исследования нами был использован статистический метод t-критерия Стьюдента для связанных выборок. Для сравнения средних величин t-критерий Стьюдента рассчитывается по следующей формуле:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}}$$

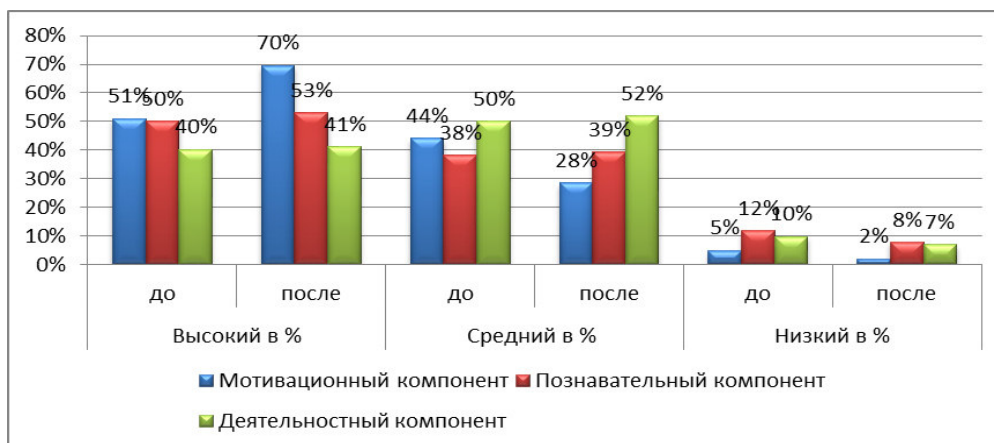


Рисунок 1 – Результаты эмпирического исследования до и после формирующего этапа эксперимента

Эмпирическое значение по мотивационному компоненту составило $t_{\text{эм}} = 2.8$, полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости (рис. 2).



Рисунок 2 – Результаты t-критерия Стьюдента для зависимых выборок

Поскольку рассчитанное значение критерия превышает критическое, мы приходим к выводу, что обнаруженные различия являются статистически значимыми.

По познавательному компоненту эмпирическое значение $t_{\text{эм}} = 0.2$, по деятельностному компоненту $t_{\text{эм}} = 0$. Это говорит о том, что полученный результат находится в зоне незначимости (рис. 3).



Рисунок 3 – Результаты t-критерия Стьюдента для зависимых выборок

Поскольку рассчитанное значение критерия по познавательному и деятельностному компонентам не превышает критическое значение, мы приходим к выводу, что обнаруженные различия являются статистически незначимыми.

Выводы. Проведенный анализ результатов после завершения реализации данного исследования позволил нам выделить как положительные, так и отрицательные стороны обучения студентов с применением методики «Смыслографика». К положительным

сторонам можно отнести то, что реализация предмета наставничества «Смыслографика» способствовала:

1) повышению мотивации студентов к изучению новых видов деятельности (использование интерактивных методов и визуализации делает учебный материал привлекательным и увлекательным);

2) развитию творческих способностей обучающихся (в результате погружения в осмысление презентации у обучающихся развиваются воображение и фантазия, критическое мышление и способность анализировать информацию);

3) развитию умений работать в команде, сообща (процесс обучения становится живым и интересным благодаря активному участию самих студентов в создании смыслов).

Несмотря на все выявленные положительные стороны, необходимо отметить и отрицательные моменты использования вышеуказанной методики:

1) она эффективна в определенных дисциплинах (например, финансовая грамотность), но менее полезна в предметах, связанных с формальным мышлением и аналитическими методами (математика, физика);

2) масштабирование проекта ограничено возможностями материально-технического оснащения образовательных организаций, доступностью цифровых инструментов и финансовыми ресурсами регионов, поскольку цифровая платформа «Конструктор презентаций “Визирь”» является платной;

3) если учащиеся будут полагаться исключительно на визуальную составляющую, существует риск упущения глубоких теоретических основ изучаемых предметов.

Таким образом, методика «Смыслографика» является перспективным направлением развития современного образования, которое способно повысить уровень заинтересованности учащихся и облегчить восприятие сложного учебного материала. Однако для ее успешной реализации необходимы дополнительные исследования, поддержка преподавателей и наличие адекватных условий внедрения. Оценивая инициативу в целом, можно сказать, что она обладает значительным потенциалом, но требует внимательной проработки всех аспектов и учета возможных рисков. Важно продолжать экспериментировать, тестируя разные формы взаимодействия и адаптируя данную методику под конкретные образовательные ситуации.

Статья поступила в редакцию 25.08.2025

ЛИТЕРАТУРА

1. Ермолин А. Смыслографика: основы создания презентаций для детей и взрослых. – М. : РИПОЛ классик, 2023. – 192 с.
2. Журнова А. И. Развитие речевой креативности будущего учителя посредством публичной дискуссии : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 5.8.1. – Оренбург, 2024. – 21 с.
3. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года : послание Федеральному Собранию 21 апреля 2021 года [Электронный ресурс] – URL : <https://eduprosvet.ru/universitet/upravlenie-vzaimodeystviya-s-pedagogicheskimi-vuzami/kontseptsiya-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-dlya-sistemy-obrazovaniya-na-period-do-2030-goda/> (дата обращения: 02.08.2025).
4. Конюшенко С. М., Комиссарова М. О. Влияние программы повышения квалификации педагогов на качество преподавания // Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества. – Чебоксары : ИД «Среда», 2024. – С. 39–49. – DOI 10.31483/t-115422.
5. Кухтинова А. П. Применение технологии развития ассоциативно-образного мышления на уроках математики с использованием ИКТ и современных гаджетов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2016. – № 3. – С. 66–72.
6. Мещерякова Б. Г. Большой психологический словарь. – СПб. : Прайм Евронекс, 2006. – 672 с.
7. Миравова Т. Н. Гуманитаризация школьного математического образования (методология, теория и практика). – М. : ИОСО РАО, 2000. – 398 с.

8. Романова Т. В. Подготовка будущих педагогов к работе по профилактике распространения в образовательных организациях деструктивной идеологии // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2021. – № 3(112). – С. 180–188. – DOI 10.37972/chgpu.2021.112.3.023.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 2002. – 29 с.
10. Стрельникова И. А., Маланичева Н. В. Инструменты эффективного управления в сфере образования: российский и зарубежный опыт. – М. : Русайнс, 2023. – 155 с. – URL : <https://book.ru/book/950904>.
11. Шамова Т. И. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе. – М. : МПГУ, 1994. – 277 с.

Статья поступила в редакцию 25.08.2025

REFERENCES

1. Ermolin A. Smyslografika: osnovy sozdaniya prezentacij dlya detej i vzroslyh. – M. : RIPOL klassik, 2023. – 192 s.
2. Zhirnova A. I. Razvitie rechevoj kreativnosti budushchego uchitelya posredstvom publichnoj diskussii : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 5.8.1. – Orenburg, 2024. – 21 s.
3. Konceptiya podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya na period do 2030 goda : poslanie Federal'nomu Sobraniyu 21 aprelya 2021 goda [Elektronnyj resurs] – URL : <https://eduprosvet.ru/universitet/upravlenie-vzaimodeystviya-s-pedagogicheskimi-vuzami/kontsepsiya-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-dlya-sistemy-obrazovaniya-na-period-do-2030-goda/> (data obrashcheniya: 02.08.2025).
4. Konyushenko S. M., Komissarova M. O. Vliyaniye programmy povysheniya kvalifikatsii pedagogov na kachestvo prepodavaniya // Pedagogika i psihologiya kak nauki formirovaniya potentsiala sovremennogo obshchestva. – Cheboksary : ID «Sreda», 2024. – S. 39–49. – DOI 10.31483/r-115422.
5. Kuhtinova A. P. Primeneniye tekhnologii razvitiya associativno-obraznogo myshleniya na urokah matematiki s ispol'zovaniem IKT i sovremennykh gadzhetov // Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya. – 2016. – № 3. – S. 66–72.
6. Meshcheryakova B. G. Bol'shoj psihologicheskij slovar'. – SPb. : Prajm Evroznak, 2006. – 672 s.
7. Mirakova T. N. Gumanitarizatsiya shkol'nogo matematicheskogo obrazovaniya (metodologiya, teoriya i praktika). – M. : IOSO RAO, 2000. – 398 s.
8. Romanova T. V. Podgotovka budushchih pedagogov k rabote po profilaktike rasprostraneniya v obrazovatel'nyh organizatsiyah destruktivnoj ideologii // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2021. – № 3(112). – S. 180–188. – DOI 10.37972/chgpu.2021.112.3.023.
9. Rubinshtejn S. L. Osnovy obshchej psihologii. – SPb. : Piter, 2002. – 29 s.
10. Strel'nikova I. A., Malanicheva N. V. Instrumenty effektivnogo upravleniya v sfere obrazovaniya: rossijskij i zarubezhnyj opyt. – M. : Rusajns, 2023. – 155 s. – URL : <https://book.ru/book/950904>.
11. Shamova T. I. Pedagogicheskie tekhnologii: chto eto takoe i kak ih ispol'zovat' v shkole. – M. : MPGU, 1994. – 277 s.

The article was contributed on August 25, 2025

Сведения об авторах

Романова Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной психологии, социальной педагогики и начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-6280-0789>, romashechca77@mail.ru

Фадеева Клара Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой информатики и технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5311-3808>, fadeevakn@mail.ru

Author Information

Romanova, Tatyana Vladimirovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Professional Psychology, Social Pedagogy and Primary Education, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-6280-0789>, romashechca77@mail.ru

Fadeeva, Klara Nikolaevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Head of the Department of Computer Science and Technology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5311-3808>, fadeevakn@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

В издании предусматривается размещение оригинальных научных статей по актуальным проблемам филологических и педагогических наук. Публикуются статьи по следующим специальностям:

5. СОЦИАЛЬНЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ	
5.8. Педагогические науки	
5.8.1.	Общая педагогика, история педагогики и образования
5.8.2.	Теория и методика обучения и воспитания
5.8.7.	Методология и технология профессионального образования
5.9. Филологические науки	
5.9.1.	Русская литература и литературы народов Российской Федерации
5.9.2.	Литературы народов мира
5.9.3.	Теория литературы
5.9.4.	Фольклористика
5.9.5.	Русский язык. Языки народов России
5.9.6.	Языки народов зарубежных стран (с указанием конкретного языка или группы языков)
5.9.7.	Классическая, византийская и новогреческая филология
5.9.8.	Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика
5.9.9.	Медиакоммуникации и журналистика

Статья должна быть написана научным стилем, которому соответствуют точность передаваемой информации, убедительность аргументации, логическая последовательность изложения, лаконичность, авторитетность; представлять ценность для научного сообщества и отвечать нормам научной этики. Уникальность исследования (процент оригинальности) не может быть менее 85 %.

Не принимаются к рассмотрению крупные статьи, механически разделенные на ряд отдельных сообщений; статьи с описанием результатов незаконченных исследований без определенных выводов; работы описательного характера.

Статья должна иметь:

- 1) индекс универсальной десятичной классификации (УДК);
- 2) метаданные:
 - а) инициалы и фамилию(и) автора(ов) на русском и английском языках (строчными буквами курсивом) – количество соавторов в статье может быть не более 3;
 - б) заглавие на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами);
 - в) полное название учреждения, города и страны (курсивом), где выполнена работа, на русском и английском языках;
 - г) благодарность;
 - д) аннотацию на русском и английском языках;
 - е) ключевые слова на русском и английском языках;

3) основной текст, включающий следующие подразделы:

- а) введение;
 - б) актуальность исследуемой проблемы;
 - в) материал и методы исследования;
 - г) результаты исследования и их обсуждение;
 - д) выводы;
- 4) список цитируемой литературы.

В конце статьи должны быть указаны сведения об авторе(ах) на русском и английском языках: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность с указанием места работы; домашний адрес с почтовым индексом (для отправки экземпляра журнала), контактный телефон, e-mail; шифр специальности, по которой выполнена работа (согласно номенклатуре специальностей научных работников).

Метаданные статьи

Краткие сведения об авторе(ах). Должны быть указаны инициалы и фамилия автора(ов). При наличии двух и более авторов последовательность их упоминания зависит от вклада в выполненную работу. Состав авторов статьи гарантирует, что все лица, соответствующие критериям авторства, попали в список авторов и что заслуживающие авторства исследователи не исчезли из этого списка. В некоторых случаях необходимо указать в тексте тех, кто дополнительно принимал участие в работе над исследованием. Все авторы должны дать согласие на внесение в список авторов. Любые изменения в списке авторов должны быть одобрены всеми авторами, включая тех, кто исключен из списка.

Заглавие. Название статьи должно быть информативным, лаконичным, отвечать научному стилю текста, содержать основные ключевые слова.

Сведения об организации (аффилиация) включают название организации, где выполнена работа (в четком соответствии с лицензионными документами), указание на город и страну нахождения организации.

Благодарность (Acknowledgement). Выражаются признательность автора(ов) коллегам за помощь и благодарность спонсорам за финансовую поддержку исследования (также необходимо указать грантовые проекты). Уместно упомянуть все источники финансирования исследований, включая прямую и косвенную финансовую и техническую поддержку (например, предоставление оборудования/материалов). Согласие на упоминание в благодарности этих лиц является обязательным.

Аннотация (Abstract). Должна быть содержательной, информативной, четко структурированной, т. е. следовать логике изложения материала и результатов исследования в статье, и включать следующие аспекты ее содержания:

- введение (Introduction);
- актуальность исследуемой проблемы (Relevance);
- материал и методы исследования (Materials and Methods);
- результаты исследования и их обсуждение (Results and Discussion);
- выводы (Conclusions).

Оптимальный объем аннотации должен составлять 160 слов (не более 260 слов на русском языке или 210 на английском языке). Аннотация является источником основной информации о статье в международных и российских БД (базах данных), а также других реферативных ресурсах. Она должна содержать необходимые термины, позволяющие обнаружить данную статью, используя поисковые элементы.

Ключевые слова (Keywords) включают 5–10 слов и/или устойчивых словосочетаний, по которым в дальнейшем будет выполняться поиск статьи. Ключевые слова должны отражать специфику темы, объект и результаты исследования.

Перевод метаданных. Все метаданные должны быть полностью переведены на английский язык. При переводе заглавия недопустимо использовать транслитерацию с русского языка на латиницу, кроме неперебиваемых названий собственных имен, также нельзя использовать жаргон, известный только русскоговорящим специалистам.

При транслитерации Ф.И.О. авторов необходимо придерживаться единообразного написания фамилий во всех статьях. Ф.И.О. авторов на английском языке приводятся по международным (англоязычным) правилам с указанием инициала отчества. Перевод места работы дается полностью без использования сокращенного названия.

«Англоязычная» аннотация должна быть написана без использования онлайн-переводчиков. Она не является калькой русскоязычного варианта, а представляет собой стилистически грамотный перевод, следовательно, «русскоязычная» и «англоязычная» аннотации могут различаться по объему.

При переводе автору(ам) необходимо следовать одному из стилей английского языка – американскому или британскому и не допускать их смешивания. Необходимо дробить длинные предложения на несколько коротких, содержащих ясно выраженную мысль, следить за четкостью и понятностью формулирования мыслей при переводе на английский язык.

Оформление статьи

При оформлении статьи необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Статья должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате *.doc (*.docx) или *.rtf шрифтом Times New Roman с выравниванием по ширине и автоматическим переносом слов. При использовании дополнительных шрифтов они должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке. Размер шрифта – 14. Абзацный отступ – 1 см (5 знаков). Интервал – полуторный. Формат бумаги – А4. Поля: слева – 3 см, справа, сверху и снизу – 2 см.

2. Таблицы должны содержать экспериментальные данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы исследований. Каждая таблица должна иметь заголовок, быть обязательно пронумерована и упомянута в тексте.

3. Количество иллюстраций не должно превышать 5, данные рисунков не должны повторять материалы таблиц. Рисунки должны быть четкими, легко воспроизводимыми, обязательно пронумерованы, упомянуты в тексте и иметь подрисуночные подписи и объяснение значений всех условных обозначений. Все надписи, загромождающие иллюстрации, выносятся в подрисуночные подписи. В электронном виде каждый из иллюстративных материалов (рисунки, графики и т. п.) следует представлять отдельным файлом, имя файла должно быть в следующем формате: фамилия автора латиницей и номер материала, например: Ivanov_image-1.jpg. Полноцветные иллюстрации не допускаются. Иллюстративный материал должен быть представлен в форматах tiff, eps, jpg. Для сканированных изображений разрешение должно быть: для тоновых – не менее 300 dpi, для штриховых – не менее 600 dpi.

4. Предполагается, что все таблицы и рисунки созданы автором, если не указано иное. За точность воспроизведения имен, цитат, формул, данных, а также ссылок на использованные в статье другие работы ответственность несет автор статьи.

5. Формулы и буквенные обозначения по тексту должны быть набраны в среде редактора формул Microsoft Equation. Шрифт для греческих букв – Symbol, для всех остальных – Times New Roman. В формулах следует избегать громоздких обозначений. Формулы располагаются по центру страницы, в случае необходимости нумеруются.

6. Сокращение слов, имен, названий, кроме общепринятых сокращений мер, физических и математических величин и терминов, допускается только с первоначальным указанием полного названия.

Разделы статьи

Объем публикации. В зависимости от типа статьи объем материала может существенно различаться:

- *оригинальная научная статья* (Full Article) – не менее 10 и не более 20 страниц;
- *обзорная статья* (Review paper/perspectives) – критическое обобщение какой-либо исследовательской темы – 10–15 страниц.

Структура. Статья должна содержать 5 основных блоков: 1) введение; 2) актуальность исследуемой проблемы; 3) материал и методы исследования; 4) результаты исследования и их обсуждение; 5) выводы.

Блок «Введение» должен содержать формулировку темы исследования; обзор литературы по обозначенной теме; постановку проблемы, указание на цель исследования.

Блок «Актуальность исследуемой проблемы» содержит информацию об актуальности и значимости предлагаемого исследования.

Блок «Материал и методы исследования» включает описание материала исследования, используемой методологии, указание на методы и условия проведения экспериментов и/или наблюдений и необходимое оборудование.

Блок «Результаты исследования и их обсуждение» содержит фактические и теоретические результаты исследования, интерпретацию полученных результатов, включая соответствие полученных результатов гипотезе исследования; ограничения исследования и обобщения его результатов; предложения по практическому применению; предложения по направлению будущих исследований.

Блок «Выводы» содержит краткие итоги разделов статьи *без повторения формулировок, приведенных в предыдущих разделах статьи.*

Списки литературы и цитирование

Авторы обязаны предоставить два списка литературы: один (Список литературы) – оформленный с учетом требований российских БД, второй (References) – с учетом требований иностранных БД на латинице.

Список литературы предполагает наличие не менее 10 позиций и приводится в виде алфавитного списка. При оформлении «русскоязычного» списка литературы следует руководствоваться требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008. Процент ссылок на статьи из отечественных источников должен соответствовать наличию/размеру исследований в российском научном сегменте по данной тематике. В список литературы не включаются источники, наличие и научную ценность которых невозможно проверить (учебные пособия, методические рекомендации, тезисы материалы локальных конференций и др., не представленные в сети интернет в свободном доступе).

Цифровой идентификатор объекта (DOI) (при наличии) цитируемой статьи указывается обязательно.

В журнале практикуется Ванкуверский стиль цитирования: ссылки в тексте даются в квадратных скобках с указанием номера из списка литературы и страницы (при необходимости), откуда приводится цитата, например: [1, с. 377]. В статье должны быть представлены ссылки на все приводимые в списке литературы источники. Использование автоматических постраничных ссылок не допускается.

Самоцитирование демонстрирует вклад автора работы в исследуемую научную область. Процент самоцитирования не должен превышать 10 %, доля ссылок на другие статьи, ранее опубликованные в нашем журнале, не может быть выше 10–12 %.

Предпочтение при цитировании следует отдавать авторитетным российским журналам, индексируемым или имеющим перспективы индексирования в международных научных базах данных.

Доля ссылок на публикации из иностранных источников должна показывать международный интерес к тематике статьи. В обязательном порядке должны быть представлены зарубежные публикации, изданные в течение последних 5 лет, а также статьи, опубликованные в изданиях, индексируемых в Scopus и Web of Science.

Опубликование научной статьи

Публикация статьи в журнале осуществляется в соответствии с **договором публичной оферты, условиями публикации, прейскурантом на публикацию статей.**

Действие договора возникает с момента отправки:

- а) статьи;
- б) заявления;
- в) заполненной анкеты автора.

В отдельных случаях уместно направить в журнал краткий запрос с описанием темы и основных положений статьи, чтобы убедиться в возможности рассмотрения предлагаемой статьи.

Аспиранты и магистранты дополнительно отправляют отзыв научного руководителя и справку с места учебы, подтверждающую обучение в аспирантуре (магистратуре), с указанием сроков обучения, подписанную руководителем организации.

В редакцию Вестника статья направляется в электронных вариантах (в одном из форматов Word (*.doc, *.docx или *.rtf) и дублируется файлом в PDF), при наличии возможности печатный экземпляр работы и подписанные документы отправляются на почтовый адрес редакции.

Название файла должно быть представлено в следующем виде: фамилия и инициалы (имя и отчество) автора, написанные кириллицей, например: *Иванов И. И.docx*. Если авторов несколько, в названии файла указываются в порядке значимости все авторы: *Иванов И. И., Петров И. И., Сидоров И. И.docx*. Все страницы статьи, включая иллюстрации, должны быть пронумерованы. Материалы в архивированном виде не принимаются.

Поступление статьи в редакцию означает полное согласие автора(ов) с правилами Вестника. Автор(ы) гарантирует(ют), что конфликт интересов отсутствует и было получено согласие на публикацию статьи организации, в которой проводилось исследование. Редакция вправе отказаться от исполнения услуг в одностороннем порядке или приостановить выполнение обязательств по договору в случаях невыполнения обязательств со стороны автора(ов) статьи.

От даты принятия статьи в портфель журнала до ее публикации может пройти от 1 до 2 кварталов. Все материалы по присланным статьям (в том числе рецензии и переписка с авторами) хранятся в редакции в течение 5 лет. Рукописи авторам не возвращаются.

В журнале принято ограничение на возможное количество статей одного автора в одном выпуске Вестника – одна статья, выполненная индивидуально, или не более двух статей, выполненных в соавторстве.

Рецензирование

Принятые редакцией рукописи подлежат обязательному рецензированию. Порядок и формы рецензирования, требования к составу рецензентов, сроки и условия рецензирования определены «Положением о рецензировании научных статей, представленных для публикации в “Вестнике Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева”».

Рецензентами Вестника являются авторитетные ученые, проводящие исследования по проблемам в рамках тематических областей журнала. Рецензент оценивает научный

уровень, достоверность результатов исследования, теоретическую и практическую значимость, соответствие статьи направлениям журнала, принятым этическим нормам и принципам научно-публикационного процесса и др.

Рецензирование в журнале осуществляется на основе принципа двойного слепого (анонимного) рецензирования (double-blind). По итогам рецензирования автору(ам) может быть предложено внести правки, доработать материал или продолжить исследования далее. Необходимые правки следует вносить строго в обозначенный редакцией срок; в случае возникновения вопросов редакция берет на себя разъяснительную функцию.

Критические замечания рецензентов и указания на недостатки помогают доработать представленный материал. На основании рекомендаций рецензентов редколлегия Вестника принимает решение о возможности публикации статьи.

Журнал может привлекать внешних рецензентов (т. е. экспертиза рукописи может проводиться независимыми от журнала учеными, не входящими в его редколлегию).

Не принимаются в работу рецензии, пришедшие от авторов вместе со статьей, так как это является нарушением политики и этики научного издания. Редакция не имеет обязательств по рецензированию всех поступающих материалов и не вступает в дискуссии с авторами отклоненных материалов.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Баранов М. А.</i>	Модальность желания как доминирующий нарративный прием в речи персонажей (на материале произведения Т. Драйзера «Сестра Керри» и его русского перевода).....	3
<i>Голикова Т. А.</i>	Вестиментарные практики как игры с хронотопом: функционирование кор-эстетик в медиадискурсе.....	13
<i>Денисова Т. В., Димитриева О. А.</i>	Антропоним как структурный компонент чувашских загадок ...	21
<i>Жиляков С. В.</i>	Направление лирической рефлексии как маркер дифференциации жанров мнемонической поэзии (на материале русской поэзии)	30
<i>Кормилина Н. В., Шугаева Н. Ю., Ерхонина Д. Н.</i>	Лексико-стилистические особенности англоязычных и русскоязычных тревел-блогов	40
<i>Кузнецова И. В.</i>	Названия блюд из мяса и риса ориентального генезиса в устойчивых сравнениях южных славян	49
<i>Кузнецова И. В., Хмелевский М. С.</i>	Балканские потамонимы во фразеологии стран бывшей Югославии	59
<i>Распопов А. А.</i>	Лексико-грамматическая трансформация вертикальных медиатекстов в российских СМИ.....	71
<i>Чжао Инин</i>	Роль социальных сетей в распространении традиционной культуры Китая	85
<i>Якимова Н. И., Семенова Г. Н., Савирова М. П.</i>	К вопросу об исследовании географических терминов в микротопонимах села Большие Яльчики Яльчикского муниципального округа Чувашии	92
<i>Яковлева С. Л.</i>	Типы иллокутивных речевых актов и прагматические функции девизов европейских университетов.....	97

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Акопьян В. А.</i>	Функциональная грамотность обучающихся общеобразовательных организаций: закономерности и принципы формирования	108
<i>Велиева С. В.</i>	Научно-образовательный инновационный центр педагогики и психологии личности: институциональная трансформация в контексте современных образовательных парадигм.....	117
<i>Григорьева Е. Н., Абрамова А. Г., Гурьянова Т. Ю.</i>	Обучение написанию эссе на английском языке с использованием технологий искусственного интеллекта в старших классах школы	126
<i>Евдокимова О. К., Романова Т. Н.</i>	Лингвокультурологический аспект в обучении иностранных студентов лексике с национально-культурным компонентом	133
<i>Еремеева А. Р.</i>	Технология интерактивного обучения как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов вузов	141
<i>Макарова О. Ю., Горбунова Д. В.</i>	Анализ фонетических ошибок студентов при изучении английского языка для медицинских целей	153
<i>Польская С. С.</i>	Взаимосвязь профессиональной субъектности и профессиональной идентичности преподавателя высшей школы: quid prius?.....	162
<i>Райхельгауз Л. Б.</i>	Информационно-семиотическая модель математического образования	171
<i>Романова Т. В., Фадеева К. Н.</i>	Опыт применения методики развития ассоциативно-образного мышления среди студентов педагогического вуза	180
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ		188

CONTENT

PHILOLOGY

<i>Baranov M. A.</i>	Modality of desire as a dominant narrative device in characters' speech (based on Theodore Dreiser's <i>Sister Carrie</i> and its Russian translation).....	3
<i>Golikova T. A.</i>	Vestimentary practices as games with a chronotope: functioning of core aesthetics in media discourse.....	13
<i>Denisova T. V., Dimitrieva O. A.</i>	Anthroponym as a structural component of Chuvash riddles.....	21
<i>Zhilyakov S. V.</i>	Line of lyrical reflection as a marker of differentiation of genres of mnemonic poetry (based on the material of Russian poetry)	30
<i>Kormilina N. V., Shugaeva N. Yu., Erkhonina D. N.</i>	Lexical and stylistic features of English-language and Russian-language travel blogs.....	40
<i>Kuznetsova I. V.</i>	Names of meat and rice dishes of oriental genesis in set similes of the Southern Slavs	49
<i>Kuznetsova I. V., Khmelevskiy M. S.</i>	Balkan potamonyms in the phraseology of the countries of the former Yugoslavia	59
<i>Raspopov A. A.</i>	Lexical and morphological transformation of vertical media texts in Russian mass media.....	71
<i>Zhao Yining</i>	The role of social media in spreading China's traditional culture.....	85
<i>Yakimova N. I., Semenova G. N., Savirova M. P.</i>	Geographical terms in microtoponyms of the village of Bolshiye Yalchiki of the Yalchiksky Municipal District of Chuvashia.....	92
<i>Yakovleva S. L.</i>	Types of illocutionary speech acts and pragmatic functions of the European universities' mottos	97

PEDAGOGICS

<i>Akopian V. A.</i>	Functional literacy of students at general educational organizations: patterns and principles of formation	108
<i>Velieva S. V.</i>	Scientific and educational innovation center of pedagogy and psychology of personality: institutional transformation in the context of modern educational paradigms	117
<i>Grigoryeva E. N., Abramova A. G., Guryanova T. Yu.</i>	Teaching English essay writing using Artificial Intelligence in high school	126
<i>Evdokimova O. K., Romanova T. N.</i>	Linguocultural aspect in teaching vocabulary with a national and cultural component to foreign students.....	133
<i>Eremeeva A. R.</i>	Interactive learning technology as a means of developing foreign language communicative competence of university students.....	141
<i>Makarova O. Yu., Gorbunova D. V.</i>	Analysis of phonetic errors made by students when learning English for medical purposes.....	153
<i>Polskaya S. S.</i>	Interrelation between faculty professional agency and faculty professional identity: quid prius?	162
<i>Raikheilgauz L. B.</i>	Information and semiotic model of mathematical education.....	171
<i>Romanova T. V., Fadeeva K. N.</i>	Experience of using methods for developing associative-imaginative thinking among students of a pedagogical university	180
INFORMATION FOR THE AUTHORS		188

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

2025. № 3(128)

Редакторы Л. Н. Улюкова,
 Е. Н. Засецкова

Корректор З. Н. Якушкина

Компьютерная верстка, макет А. В. Савинкина

Подписано в печать 26.09.2025. Выход в свет 10.10.2025.
Формат 70х100/8. Бумага писчая.
Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 25,0.
Тираж 500 экз. Заказ № 550. 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