

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№5 2025 (МАЙ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
Н.Н. Лаптева

Подписной индекс издания
в каталоге агентства «Пресса России» — 80015
В течение года можно произвести подписку
на журнал непосредственно в редакции.

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

Адрес редакции и издателя:
109443, Москва, Волгоградский пр-т, 116-1-10
Тел/факс: 8(495) 755-1913
E-mail: redaktor@nauteh.ru
<http://www.nauteh-journal.ru>

Журнал зарегистрирован Федеральной службой
по надзору в сфере массовых коммуникаций,
связи и охраны культурного наследия.

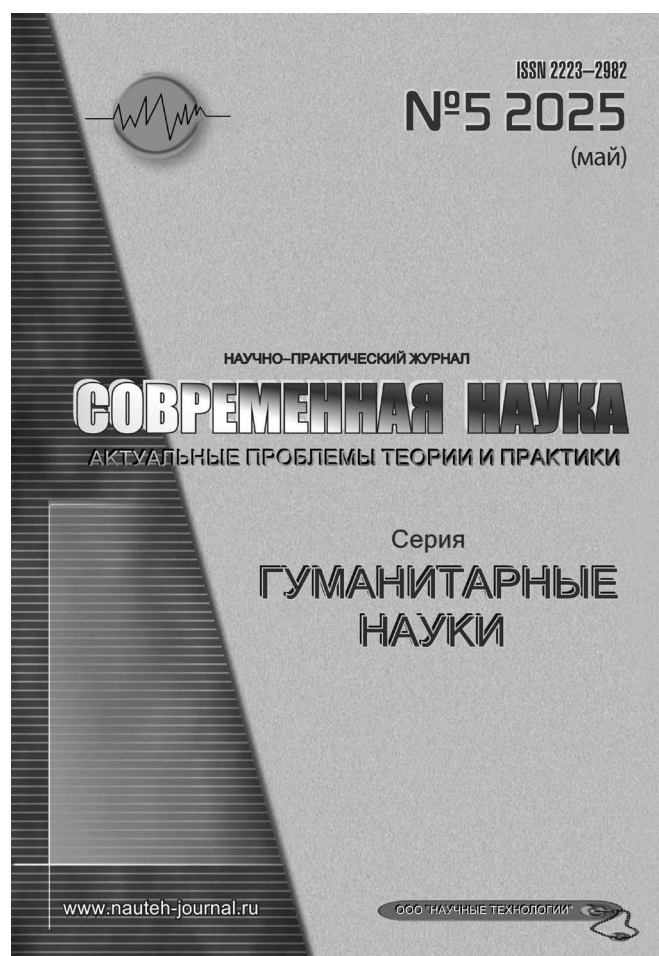
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №5 (май) 2025 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(BAK – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

Авторы статей несут полную ответственность
за точность приведенных сведений, данных и дат.

При перепечатке ссылка на журнал
«Современная наука:
Актуальные проблемы теории и практики» обязательна.

Журнал отпечатан в типографии
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296
Подписано в печать 15.05.2025 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.



Редакционный совет

Степанов Валерий Леонидович — д.и.н., профессор,
Институт экономики РАН, в.н.с.

Миндлин Юрий Борисович — к.э.н., доцент, Московская
государственная академия ветеринарной медицины и
биотехнологии им. К.И. Скрябина

Акульшин Петр Владимирович — д.и.н., профессор,
Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина

Алиева Эльвира Низамиевна — д.филол.н., доцент,
независимый эксперт

Ватлин Александр Юрьевич — д.и.н., профессор, МГУ
им. М.В. Ломоносова

Воронина Галина Ивановна — д.п.н., профессор, Центр
Образования и Компетенций, Бремен (Германия)

Вяземский Евгений Евгеньевич — д.п.н., профессор,
Московский педагогический государственный университет

Герасименко Наталья Аркадьевна — д.филол.н.,
профессор, Московский государственный областной
университет

Евладова Елена Борисовна — д.п.н., Институт изучения
детства, семьи и воспитания Российской академии
образования (ИИДСВ РАО)

Какваева Сабрина Бастаминовна — д.филол.н., доцент,
Дагестанский государственный медицинский университет
Минздрава РФ

Котов Александр Эдуардович — д.и.н., доцент, Санкт-
Петербургский государственный университет

Лебедев Сергей Константинович — д.и.н., Санкт-
Петербургский институт истории РАН, в.н.с.

Лизунов Павел Владимирович — д.и.н., профессор,
Северный (Арктический) Федеральный университет им.
М.В. Ломоносова

Миньяр-Белоручева Алла Петровна — д.филол.н.,
профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

Михайлова Мария Викторовна — д.филол.н.,
профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

Осипова Нина Осиповна — д.филол.н., профессор,
Московский гуманитарный университет

Петрусинский Вячеслав Вячеславович — д.п.н.,
профессор, Российская академия народного хозяйства и
государственной службы при Президенте РФ

Печенёва Татьяна Анатольевна — д.п.н., Белорусский
государственный университет

Пушкарева Наталья Львовна — д.и.н., профессор,
Институт этнологии и антропологии РАН

Рыжов Алексей Николаевич — д.п.н., профессор,
Московский педагогический государственный университет

Савостьянов Александр Иванович — д.п.н., профессор,
Московский педагогический государственный университет

Сенявский Александр Спартакович — д.и.н., Институт
экономики РАН, г.н.с.

Сморчков Андрей Михайлович — д.и.н., профессор,
Российский государственный гуманитарный университет

Стрелова Ольга Юрьевна — д.п.н., профессор,
Хабаровский краевой институт развития образования

Тюпа Валерий Игоревич — д.филол.н., профессор,
Российский государственный гуманитарный университет

Ханбалаева Сабина Низамиевна — д.филол.н., МГИМО
МИД России, ст. преподаватель

Щедрина Нэлли Михайловна — д.филол.н., профессор,
Московский Государственный Областной Университет

Юдина Наталья Владимировна — д.филол.н., профессор,
Владимирский филиал Финансового университета при
Правительстве РФ

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Батыршин Р.Р., Калимуллина Ф.Г. – История и современное этнокультурное развитие чувашей юго-запада Республики Татарстан

Batyrshin R., Kalimullina F. – History and modern ethnocultural development of the Chuvash people of the south-west of the Republic of Tatarstan 8

Рубан Л.С. – Жизнь в науке: Арутюнов С.А. – выдающаяся личность и учёный-исследователь
Ruban L. – Life in science: Arutyunov S.A. – outstanding personality and research scientist. 12

Скопа В.А. – Политико-правовые и государственные взгляды князя М.М. Щербатова
Skopa V. – Political, legal, and state views of prince M.M. Shcherbatov. 18

Торушев Э.Г. – Картофелеводство и овощеводство населения г. Горно-Алтайска в 2000-х начале – 2020-х гг.
Torushev E. – Potato and vegetable growing in Gorno-Altai in the early 2000s – 2020s 22

Фу Цзяо – Китайско-Восточная железная дорога: особенный след в развитии культуры г. Харбина
Fu Jiao – The Chinese-Eastern railway: a distinctive imprint on Harbin's cultural development. 27

Педагогика

Александров А.В. – Особенности и трудности обучения ESL студентов нелингвистических направлений профессионально-ориентированному письменному общению на иностранном языке

Alexandrov A. – Features and difficulties of teaching ESL students of non-linguistic specialties professional-oriented written communication skills in a foreign language 33

Андреева Е.Ю. – Взаимодействие студентов и искусственного интеллекта в зеркале трансформации российской образовательной парадигмы
Andreeva E. – Interaction between students and artificial intelligence in the mirror of the Russian educational paradigm transformation 42

Бобровницкая О.С. – Проблемы и преимущества применения искусственного интеллекта преподавателями вузов в обучении студентов иностранному языку
Bobrovnikskaya O. – The pros and cons of using ai by university teachers of foreign languages and students 46

Бормин А.С. – Ознакомление с окружающим природным миром детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью
Bormin A. – Introduction to the surrounding natural world of children with moderate and severe mental retardation 51

Боронихина И.О., Еремина Н.В., Варфоломеева Н.С., Бузук Л.Г., Тепликов О.В. – Интеграция технологии BYOD в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе
Boronikhina I., Eremina N., Varfolomeeva N., Buzuk L., Teplikov O. – Integration of BYOD technology into the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university 58

Бугреева А.С. – Возможности и проблемы использования искусственного интеллекта в преподавании иностранного языка для профессиональных целей
Bugreeva A. – Opportunities and challenges of harnessing artificial intelligence in teaching foreign languages for professional purposes. 64

Верезубова Н.А., Миндлин Ю.Б., Сакович Н.Е. – Современный запрос общества на специалистов высшего образования
Verezubova N., Mindlin Yu., Sakovich N. – Modern society demand for higher education specialists ... 68

Ермолова Т.В. – Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза на основе лексического подхода
Ermolova T.V. – Development of foreign language communicative competence of the non-linguistic university students based on a lexical approach. ... 73

Кельчина Н.В., Хорошавина Г.Д. – Ресурсное партнерство как фактор повышения качества образования и профессионального соответствия отраслевых специалистов запросам рынка труда
Kelchina N., Khoroshavina G. – Resource partnership as a factor in improving the quality of education and professional compliance of industry specialists with labor market demands ... 77

Кондрахина Н.Г., Южакова Н.Е. – Специфика развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза на основе изучения изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов иностранного языка
Kondrakhina N., Yuzhakova N. – The specifics of the development of foreign language communicative competence of students at a non-linguistic university through the study of visual and expressive means and stylistic techniques of a foreign language ... 81

Кондрахина Н.Г., Южакова Н.Е. – Формирование иноязычной компетентности студентов неязыкового ВУЗа на базе изучения пейзажных описаний англоязычных произведений детективного жанра
Kondrakhina N., Yuzhakova N. – Formation of foreign language competence of students at a non-linguistic university based on the study of landscape descriptions of English-language works of the detective genre ... 88

Крапивник Л.Ф. – Проблемы отбора учебного материала для формирования лингвокультурологической компетенции иностранных студентов
Krapivnik L. – Problems of selecting study material for shaping of linguistic and cultural competence of foreign students 95

Кувшинова Е.Е. – Использование генеративных инструментов для повышения качества образования (обучения иностранным языкам)
Kuvshinova E. – The use of generative tools to enhance education (foreign language learning) ... 99

Лазарева А.С., Козырева П.О. – Обучение взрослых польскому языку через английский язык как практическая реализация плюрилингвального подхода в дополнительном образовании взрослых
Lazareva A., Kozyreva P. – Teaching adult students' polish language through English language as the practical implementation of the plurilingual approach 104

Лоренц В.В. – Практико-ориентированная подготовка студентов педагогического вуза в условиях модернизации отечественной системы высшего образования
Lorents V. – Practice-oriented training of students at a pedagogical university in the context of modernization the domestic system of higher education 109

Мальцева В.Р., Трусова Е.А. – Проблемы и противоречия становления системы непрерывного профессионального образования сотрудников полиции в России в 1868-1917гг.
Maltseva V., Trusova E. – Problems and contradictions of the formation of the system of continuous professional education of police officers in Russia in 1868-1917 113

Марциновская В.А. – Роль кросс-культурной коммуникации в изучении иностранных языков
Martsinovskaya V. – The role of cross-cultural communication in the framework of learning foreign languages 119

Мезинов В.Н., Кондакова И.В. – Формирование профессиональной позиции будущего учителя в условиях цифровой трансформации образования
Mezinov V., Kondakova I. – Formation of professional position of the future teacher in the conditions of digital transformation of education.....125

Мирзоева Ф.Р., Щербакова О.Ю. – Исторический анализ общих подходов к изучению иностранного языка в неязыковом вузе
Mirzoeva F., Shcherbakova O. – Historical analysis of general approaches to foreign language teaching in non-linguistic universities130

Мурадян Л.О. – Беловежские соглашения как фактор дезинтеграции СССР: историко-политический анализ
Muradyan L. – Belovezhskaya accords as a factor in the disintegration of the USSR: historical and political analysis.....135

Портнов А.О., Скрипник Г.М., Телегина З.Г. – Использование современных цифровых устройств в секциях ОФП при работе с детьми младшего школьного возраста, имеющими избыточную массу тела
Portnov A., Skripnik G., Telegina Z. – The use of modern digital devices in the OFP sections when working with overweight primary school children139

Портнов А.О., Полуренко К.Л., Билибина З.Ю. – Перспективное планирование многолетнего тренировочного процесса при подготовке к ВФСК «ГТО» детей школьного возраста
Portnov A., Polurenko K., Bilibina Z. – Perspective planning of a multi-year training process during preparation for school-age children for the VFSK "GTO".143

Уварова Ж.А. – Анализ результатов педагогического эксперимента по повышению уровня экономического мышления у курсантов военных вузов
Uvarova Zh. – Analysis of the results of a pedagogical experiment aimed at improving the level of economic thinking among military university cadets146

Хазеева И.Н., Кропотина А.Е. – Формирование музыкального вкуса младших школьников в вокально-хоровой деятельности через музыку к мультипликационным фильмам
Khazeeva I., Kropotina A. – Formation of musical taste of younger schoolchildren in vocal and choral activities through music for animated films151

Ши Чжи Шуай, Марченко Г.В. – Содержание подготовки педагогов-воспитателей для работы с пионерской организацией Китая в свете личностно ориентированного подхода
Shi Zhishuai, Marchenko G. – Content of training of teachers-educators to work with the pioneer organization of China in light of the personally oriented approach155

ФИЛОЛОГИЯ

Абдуллина Л.Р., Федорова П.А., Лукина М.С. – Фрейм-сценарий «мрачность» в жанре колдвейва (на материале текстов французского языка)
Abdullina L., Fedorova P., Lukina M. – Frame script "gloominess" in the cold wave genre (on the material of french texts).....160

Акамов А.Т., Алхлавова И.Х. – Образ земли в поэме «Плуговые борозды» Бадрутдина Магомедова
Akamov A., Alkhlavova I. – The image of the earth in the poem "Plough Furrows" by Badrutdin Magomedov164

Амосов Н.В. – Проблема восприятия медиатекстов компьютерных игр (психолингвистический аспект)
Amosov N. – The problem of comprehending of mediatexts of computer games (psycholinguistic aspect)168

Арутюнян В.С. – Речевое манипулирование как способ воздействия на аудиторию в период избирательных кампаний
Arutyunian V. – Speech manipulation as a way to influence the audience during election campaigns.....176

Бань Чжэньлинь – Влияние цветовой символики на межкультурную коммуникацию между представителями разных этносов
Ban Zhenlin – The influence of color symbolism on intercultural communication between representatives of different ethnic groups180

Банькова Н.В. – Вербализация концепта «искусство» / "art" в русском и английском искусствоведческом дискурсе
Ban'kova N. – Verbalisation of the concept "iskusstvo" / "art" in Russian and English art discourse.185

Бозиева Н.Б. – Жанр басни в творчестве Шомахова Амирхана
Bozieva N. – The genre of fable in the works of Shomakhov Amirkhan190

Герцен А.С. – О деятельностном профилировании глаголов и обстоятельств места и времени в бытовых текстах, описывающих деятельность субъектов
Gertsen A. – On activity profiling of verbs and adverbial modifiers of place and time in everyday texts describing the activities of subjects194

Горелова О.В. – Фонетическая вариативность личных календарных имен в дальневосточных метрических книгах второй половины XIX в.
Gorelova O. – Phonetic variability of personal calendar names in the far eastern metric books of the second half of the 19th century199

Демидова Т.А., Новикова А.В. – Доминирование топологического начала в заметке М. Осоргина «старые календари»
Demidova T., Novikova A. – The dominance of the topological principle in the article "old calendars" by M. Osorgin206

Ершов М.В. – О соотношении роли человека и искусственного интеллекта в переводе
Ershov M. – The correlation of human and AI role in the translation process210

Иванова Ю.В. – Особенности структуры и содержания субконцепта старость как компонента концепта возраст в произведениях Э. Хемингуэя
Ivanova Yu. – Peculiarities of structure and content of subconcept old as a part of concept age in works by E. Hemingway213

Коблова А.Ю. – Функционирование категории перцептивности в научном тексте
Koblova A. – Functioning of the category of perceptivity in a scientific text221

Коньгина Е.А., Фанарюк К.А. – Арготический словарь французских рэп-исполнителей
Konygina E., Fanariuk K. – A dictionary of the argot used by French rap artists224

Лю Лэ – Характер лирического героя в поэзии Валерия Перелешина
Liu Le – The character of the lyrical hero in the poetry of Valery Pereleshin234

Петров С.В. – Глагольные синонимы-дублеты в испанском языке
Petrov S. – Absolute verbal synonyms in Spanish.237

Радина Е.М., Топчий Е.Н. – Социопрагматические особенности англоязычных авиационных радиопереговоров
Radina E., Topchiy E. – Sociopragmatic features of English aviation radio conversations241

Чернобров А.А., Янова Е.Н. – Сравнительный анализ слова цивилизация в русскоязычной и англоязычной лингвокультурах: лексикографический аспект
Chernobrov A., Yanova E. – Comparative analysis of the word civilization in Russian-speaking and English-speaking linguacultural: lexicographic aspect.249

Чжан Ци – Маркеры достоверности как средство выражения эпистемической модальности в экономическом новостном дискурсе китайских онлайн-сми
Zhang Qi – Reliability markers as means of expressing epistemic modality in the economic news discourse of Chinese online media.256

Юдина Н.В., Камашев И.И. – Традиционные национальные ценности в сознании современной языковой личности (на примере лингвокультурных концептов «семья», «патриотизм», «коллективизм») *Yudina N., Kamashev I.* – Traditional national values in the consciousness of a modern linguistic personality (on the example of the linguistic and cultural concepts of "family", "patriotism", "collectivism")262

Информация

Наши авторы. Our Authors.....269

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....271

ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ЧУВАШЕЙ ЮГО-ЗАПАДА РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

HISTORY AND MODERN ETHNOCULTURAL DEVELOPMENT OF THE CHUVASH PEOPLE OF THE SOUTH-WEST OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN

**R. Batyrshin
F. Kalimullina**

Summary: The article is devoted to topical issues of ethnic identity, language and culture of the Chuvash people living in the south-west of the Republic of Tatarstan: in Buinsky, Drozhzhanovsky and Tetyushsky municipal districts. The historical background of the Chuvash settlement in the region under study, the peculiarities of development, and the modern realities of ethnocultural functioning are considered. Along with the positive trend of preserving self-identity and the active work of national and cultural autonomies, negative facts are also being revealed, such as the deterioration of the demographic situation and the outflow of young people from the countryside to large cities.

Keywords: Russia, Republic of Tatarstan, Buinsky district, Drozhzhanovsky district, Tetyushsky district, Chuvash, national cultural autonomy.

Батыршин Рустам Рафаэлевич

Кандидат исторических наук, старший научный
сотрудник, ОСП ГНБУ «Академия наук РТ»

«Институт татарской энциклопедии и регионоведения
им М.Х. Хасанова», г. Казань
bat81@inbox.ru

Калимуллина Фирдаус Галимовна

Кандидат исторических наук, ведущий научный
сотрудник, ОСП ГНБУ «Академия наук РТ»

«Институт татарской энциклопедии и регионоведения
им М.Х. Хасанова», г. Казань
kfirdaus@list.ru

Аннотация: Статья посвящена актуальным вопросам этнической идентичности, языка и культуры чувашей, проживающих на юго-западе Республики Татарстан: в Буинском, Дрожжановском и Тетюшском муниципальных районах. Рассматриваются исторические предпосылки заселения чувашей в изучаемый регион, особенности развития, современные реалии этнокультурного функционирования. Одновременно с положительной тенденцией сохранения самоидентичности, активной работой национально-культурных автономий, выявляются также отрицательные факты, такие как ухудшение демографической ситуации, отток молодежи из местности в крупные города.

Ключевые слова: Россия, Республика Татарстан, Буинский район, Дрожжановский район, Тетюшский район, чуваша, национально-культурная автономия.

В регионах России, отличавшихся своей многонациональностью, накоплен значительный опыт успешного решения национальных вопросов. Республика Татарстан исторически служит примером формирования традиций уважения к другим культурам, межнационального мира и конструктивного межрелигиозного диалога. Одним из основных нормативно-правовых актов республики, по вопросам национальной политики, является «Концепция государственной национальной политики в Республике Татарстан», утвержденная в 2008 г., Указом первого Президента РТ М.Ш. Шаймиева. Во втором разделе документа отмечается: «Особенностью Татарстана являются полиэтничность и поликонфессиональность населения республики, развитие которого характеризуется тесным этнокультурным взаимовлиянием и взаимопроникновением традиций представителей, проживающих на территории современного Татарстана народов...» [16].

По последним данным, на территории Татарстана проживают представители 175 национальностей. Третьим по численности народом в республике (после татар и русских) являются чуваша. Согласно данным Всероссийской переписи населения 2020–2021 гг., в РТ числен-

ность чувашей составляет 90474 человека [12]. Свыше 20 % чувашей (от общей численности) проживают на юго-западе Татарстана: в Буинском (7442 человека, 18,6% от общей численности жителей района), Дрожжановском (8801 человек, 42%) и Тетюшском (3791 человек, 18,5%) муниципальных районах. По статистическим данным 2015–2021 гг., в этих районах было расположено около 70 населенных пунктов, с чувашским или преимущественно чувашским населением [1, с. 648–708; 4; 14].

Большая часть чувашских сел и деревень этого региона была основана после присоединения Казанского ханства к Московскому государству. Вплоть до середины XVII в. южные районы современной Чувашии, а также территории юго-западных районов и закамской части Татарстана, Ульяновской, Самарской, Пензенской, Саратовской областей представляли собой «дикое поле», и здесь не проживало оседлое население [7, с. 330]. В конце XVI – XVII вв. на южных и восточных границах Русского царства, для защиты от крымско-ногайских набегов, стали сооружать засечные черты (система оборонительных заграждений и укреплений, состоящая из лесных завалов (засек, валов, рвов, частоколов) и других естественных преград) – Карлинская засечная черта (1580-е гг.),

Алатырско-Тетюшская укрепленная линия (начало XVII в.) [15, с. 4]. С укреплением восточных границ Русского государства в Среднем Поволжье возникли условия, необходимые для нормального хозяйственного развития. Чувашские крестьяне, из северо-восточных, центральных и частично северных районов Горной стороны (Чувашского края) переселялись в «дикое поле» на разных условиях. Часть их заселяла новые земли, имея на руках официальную грамоту властей, обязывающую их нести ясачные повинности и платить оброк, другая переселялась в качестве служилого населения с условием несения военной службы [8, с. 34]. Так, в XVII в. служилыми чувашами было основано село Большое Бисярино (ныне Тетюшский район РТ). В 1782 г. здесь проживало 170 человек. Это селение в разное время находилось в составе удельного имения либо в частном владении, затем жители были отнесены в разряд государственных крестьян [15, с. 26]. Аналогичным образом служилыми чувашами были основаны селения Альшихово (Буинский район РТ), Убей, Старое Ильмово, Новое Ильмово, Дуваново, Чувашское Дрожжаное [3, с. 312] (все – Дрожжановский район РТ) и др. В конце XVII – начале XX в. чувашские селения Правобережья Татарстана (Предволжья) относились к Тетюшскому уезду Казанской, Буинскому и Симбирскому уездам Симбирской губерний.

В юго-западных районах Татарстана сложились культура, быт и диалект характерный для степной подгруппы (хирти) этнографической группы низовых (анатри) чувашей. Этнолокальные группы местного чувашского населения дифференцируются по географическому положению, культурным особенностям, характеристике производственных, бытовых и семейно-родственных связей, а также самоидентификации. Такие группы представляют кусты селений: Рунгинский, Убеевский, Пролей-Кашинский, Шемякино-Бесяринский и др. [15, с. 22]. В границах современного Буинского района расположена группа чувашских населенных пунктов – Тахаръял (Девятиселье). Чуваша данной группы совместно проводили обряды, моления, праздники. На рубеже XIX–XX в. в нее входило 9 чувашских селений: Альшеево, Бюрганы, Кошки-Теняково, Кошки-Шемякино, Старые Мертли (и выделившиеся из них Новые Мертли), Раково, Таковары, Чувашские Кищаки и Чувашский Сарыкамыш. В наши дни культурно-историческая этнографическая группа (округ) под названием «Тахаръял» объединяет 16 чувашских населенных пунктов в Буинском и Дрожжановском районах РТ [13, с. 620–621].

Чуваша Предволжья на протяжении столетий находились в тесном межэтническом взаимодействии с русским, татарским и мордовским населением. Во второй половине XIX – начале XX в. в связи с общественно-политическими и социально-экономическими преобразованиями в стране чувашские традиционные элементы материальной и духовной культуры трансформировались,

стали достаточно интенсивно внедряться русские и татарские этнокультурные элементы, христианские традиции. Этнокультурные контакты чувашей и татар «имели разную частоту и тесноту». В селах и деревнях, расположенных на небольшом расстоянии друг от друга, а также в смешанных татарско-чувашских поселениях, как правило, царил дух добрососедства и взаимопонимания, сформировавшийся на основе обыденных житейских и бытовых контактов [11, с. 624]. Татары и чуваша легко находили общий язык при заключении торговых сделок, водили взаимное «хлебосольство». Многие чувашские крестьяне имели в среде татар названных друзей (тус), «в нужное время» приглашали своих соседей лечить больных [11, с. 628]. Чувашская молодежь принимала участие в совместных игрищах и хороводах, в том числе на татарских Сабантуях [15, с. 50]. В результате этнических процессов некоторые селения, основанные чувашами, становились татарскими (Старое Шаймурзино), либо, что встречалось реже, татарские – чувашскими (Татарский Саплык), многонациональные – однонациональными (Старое Чекурское) [15, с. 50].

Несмотря на интернациональную политику советского периода и тенденции глобализации в современности, чувашам Предволжья удалось сохранить свои этнические особенности менталитета и национального самосознания, культуру, язык, быт и обычаи. В последние десятилетия в Республике Татарстан активно развивается общественное и этнокультурное движение чувашей. С 1997 г. действует региональная общественная организация «Чувашская национально-культурная автономия в РТ» [9] (ЧНКА), которая является одной из самых представительных в составе Ассамблеи народов Татарстана (в начале 2024 г. автономия объединяла 26 местных организаций, в муниципальных районах и городских округах республики [2]). Организация тесно сотрудничает с органами государственной власти Чувашской Республики, с межрегиональной общественной организацией «Чувашский национальный конгресс» (г. Чебоксары), с общественной организацией «Федеральная национально-культурная автономия чувашей России» (г. Москва). В РТ при участии и поддержке автономии ежегодно проводятся праздники чувашской культуры (Акатуй, Калам, Кашарни, Мункун, Саварни, Синсе, Сурхури); на республиканском уровне – праздник Уяв.

Этнокультурное движение чувашского населения юго-запада Татарстана представляют местные общественные организации – «Чувашская национально-культурная автономия в Буинском муниципальном районе РТ» (действует с 2013 г.), «Национально-культурная автономия чувашей Тетюшского района РТ» (с конца 1990-х гг.) и местное Дрожжановское отделение ЧНКА в РТ. Основными целями организаций являются сохранение и развитие чувашского языка, традиций и национальной культуры. Активную поддержку автономиям оказыва-

ют местные власти, районные учреждения культуры и ресурсные центры Ассамблеи народов Татарстана (Дом дружбы народов Буинского района, Дом дружбы народов г. Тетюши, Центр дружбы народов Дрожжановского района РТ).

Региональная и местные чувашские НКА оказывают поддержку развитию народного художественного творчества. В конце 2020 г. в рассматриваемых районах РТ действовало 146 творческих коллективов (Буинский – 105, Дрожжановский – 31 и Тетюшский районы – 10) [6, с.11-12]. Чувашские народные самодеятельные коллективы «Родничок», «Уяв» (оба – Буинский район), «Сепрель», «Хелхем», «Шусам» (все – Дрожжановский район) «Шусам» (Тетюшский район) и др. являются активными участниками всероссийских, республиканских и региональных праздников, фестивалей и конкурсов. В репертуаре коллективов сценические постановки старинных чувашских обрядов, свадебные, трудовые, посиделочные, лирические песни и др.

Одним из приоритетных факторов этнической идентичности местного чувашского населения является знание родного языка. Язык низовых чувашей (низовой диалект) лег в основу литературного чувашского языка [5, с. 139]. В XX в. в школах чувашских сел и деревень юго-запада Татарстана, чувашский язык и литература преподавались на таком же уровне, как и в Чувашии [15, с. 91]. На начало 2025 г. в рассматриваемых районах республики действовало: 24 школы с чувашским этнокультурным компонентом содержания образования (8 – Буинский, 8 – Дрожжановский и 8 – Тетюшский районы) и 22 дошкольные образовательные организации с чувашским языком обучения и воспитания (9 – Буинский и 13 – Дрожжановский районы). В школах проходят образовательные акции («Всечувашский диктант»), конференции и конкурсы, посвященные изучению языка истории и культуры чувашского народа. Также действуют кружки, организованные народными умельцами (сс. Городище и Матаки Дрожжановского района). В с. Рунга Буинского района под руководством художника-педагога А.И. Алексеева (Сандр Пикл) организованы школьная художественная мастерская и экспозиционный этнопарк «Пехил», где представлены живопись, графика, резные изделия мастера и его учеников [15, с. 67]. В Буинском и Дрожжановском районе выходят газеты на чувашском языке («Ялав» и «Туган як» соответственно).

Основную работу по сохранению и развитию традиционной чувашской культуры ведут члены и активисты НКА – краеведы, педагоги, работники культуры: Е.И. Афанасьев, М.П. Вериялов, Н.Т. Зимин, В.А. Ильин, А.М. Малышев, А.С. Никонорова (все – Буинский район); Г.А. Карсаков, В.Ф. Макаров, Ю.С. Мути́н, Л.П. Сердцева, А.Е. Ярухин (Дрожжановский район); Г.В. Курмышкина, Л.С. Семенова, А.Г. Старостина, В.А. Тимофеев (Тетюшский район) и

др. Благодаря их усилиям в регионе возрождаются традиционные чувашские праздники, обряды (новогодние гадания, моления о дожде, праздничные и поминальные трапезы, молодежные посиделки и пр.), ремесла (резьба по дереву, ткачество, вышивка, кружевоплетение, шитье бисером и серебром и др.); проводятся фестивали («Играй гармонь!», «Чувашский соловей»), конкурсы («Чувашская красавица Татарстана», зональные конкурсы мастеров игры на народных инструментах) и другие культурно-массовые мероприятия (День села, День улицы).

Важную роль в возрождении и сохранении культурного наследия чувашского населения Предволжья Татарстана играют музеи. Большая часть краеведческих и историко-краеведческих музеев в чувашских и смешанных селах региона была основана во второй половине XX в.: Альшеево, Альшихово, Чувашские Кищаки Буинского района; Большая Акса, Городище, Матаки, Новое Ильмово, Новый Убей, Убей Дрожжановского района; Большое Шемякино и Тоншерма Тетюшского района [1, с. 648-708; 4; 14]. В них, в основном, представлены материалы о истории происхождения и развития сел и деревень, фрагменты интерьерных комплексов чувашских изб, орудия труда, бытовая утварь, национальная одежда и др. Также, наряду с предметами материальной и духовной культуры чувашского народа, экспонируются документы, фотографии, личные вещи, ордена и медали односельчан – участников Великой Отечественной войны и других вооруженных конфликтов. В нескольких селах региона функционируют дома-музеи известных деятелей чувашской культуры и народного просвещения: Г.Т. Тимофеева (с. Альшеево), И.Н. Юркина (с. Бюрганы) и И.Я. Яковлева (с. Кошки-Новотимбаево, Тетюшского района) [10, с. 189-190]. Среди наиболее ценных экспонатов музея истории Тетюшского края – мемориальные предметы и семейный архив из дома поэта М. Сеспеля [1, сс. 663, 669; 10, с. 188].

Одной из основных проблем чувашского этносообщества в Татарстане, как и в целом по России, является ухудшение демографической ситуации. Слабая благоустроенность сельского жилищного фонда, ограниченные возможности для труда, более низкий в сравнении с городскими агломерациями уровень доходов в немалой степени повлияли на процесс оттока, деградацию рабочей силы и вымирание малых населенных пунктов. Наблюдается тревожная тенденция нарушения связи поколений, в связи с сокращением рождаемости и уходом молодежи в города, растет индекс старения сельского населения.

Несмотря на это, необходимо отметить, что чувашское население юго-западных районов Татарстана имеет высокий уровень этнокультурной и этнической устойчи-

ности, сохранившийся и развивающийся на протяжении нескольких столетий, в тесном межэтническом взаимодействии. Приверженность к своему культурному наследию помогает чувашскому народу сохранять свою идентичность, передавать ее следующим поколениям

и укреплять внутренние связи между представителями этнической группы. Это способствует также интеграции чувашской культуры в общую палитру культурного многообразия региона, что обогащает этнокультурную жизнь республики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буинский район // Населённые пункты Республики Татарстан: иллюстрированная энциклопедия: в 3 т. Казань: Институт татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ, 2018. Т. 1. 712 с.
2. Вяткина Н.М. Фарид Мухаметшин переизбран Председателем Ассамблеи народов Татарстана // Наш дом – Татарстан. №1 (084). 2024. С.16–21. URL: <https://www.calameo.com/books/004867575935048a22e5d> (дата обращения: 9.03.2025 г.).
3. Димитриев В.Д. Чувашия в эпоху феодализма (XVI—начало XIX вв.). Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 1986, 456 с. (с. 312)
4. Дрожжановский район // Населённые пункты Республики Татарстан: иллюстрированная энциклопедия: в 3 т. Казань: Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ, 2021. Т. 2. С. 152–207.
5. Егоров Н.И., Кузнецов А.В. Язык и диалекты // Чуваши / отв. ред. В.П. Иванов, А.Д. Коростелев, Е.А. Ягафова; Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН; Чувашский государственный институт гуманитарных наук. М.: Наука, 2017. 654 с.
6. Единый Портал органов государственной власти и местного самоуправления «Официальный Татарстан». Раис РТ. Органы и организации при Раисе РТ. Совет при Раисе Республики Татарстан по межнациональным и межконфессиональным отношениям. Информационно-аналитические материалы. Брошюра «Информационно-аналитические сведения об актуальных вопросах этнокультурного развития и языковой политики в Республике Татарстан. Часть II». 2020. 95 с. URL: https://tatarstan.ru/file/tatarstan.ru/File/Broshura_18_12_2020_2.pdf (дата обращения: 9.03.2025 г.).
7. Иванов В.П. Чувашское население // История татар с древнейших времен: В 7 томах / И.А. Гилязов, Б.И. Измайлов, Д.А. Мустафина [и др.]; Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ; ответственный секретарь тома: Бахтияр Измайлов. Том V. Казань: Институт истории имени Шигабутдина Марджани Академии наук Республики Татарстан, 2014. 1032 с.
8. Иванов В.П. Этнодемографические, социальные и этнокультурные процессы во второй половине XVI – XVIII века // Чуваши / отв. ред. В.П. Иванов, А.Д. Коростелев, Е.А. Ягафова; Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН; Чувашский государственный институт гуманитарных наук. М.: Наука, 2017. 654 с.
9. Калимуллина, Ф.Г. Чувашские национально-культурные объединения Татарстана (материалы к иллюстрированной энциклопедии «Народы Татарстана») // Проблемы просвещения, истории и культуры сквозь призму этнического многообразия России (к 170-летию чувашского просветителя И.Я. Яковлева): Сборник трудов Всероссийской научной конференции с международным участием, Чебоксары, 14–15 мая 2018 года. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2018. С. 278–282.
10. Музеи Татарстана (1991–2021 гг.): Справочный комплект / Авт.-сост.: Р.А. Айнутдинов, З.З. Гилязов, А.Ю. Суслов; науч. ред. Л.М. Айнутдинова. Казань: Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ, 2022. 324 с.
11. Николаев Г.А. Этнокультурное взаимодействие чувашей и татар // История татар с древнейших времен: в 7-ми томах / Л.Ф. Байбулатова, Х.З. Багаутдинова, И.К. Загидуллин [и др.]; Ответственный секретарь Р. Исаков. Том VI. Казань: Институт истории имени Шигабутдина Марджани Академии наук Республики Татарстан, 2013. 1236 с.
12. Официальный интернет-портал Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Республике Татарстан. Статистика. Переписи и обследования. Переписи населения. Всероссийская перепись населения – 2020. Сборники по итогам ВПН – 2020. Т.5. Национальный состав и владение языками. Таблица 3. Национальный состав населения по городским округам и муниципальным районам Республики Татарстан. URL: <https://16.rosstat.gov.ru/vpn2020> (дата обращения: 31.01.2025 г.).
13. Тахарьял // Буинская энциклопедия / И.М. Закиров, Р.Х. Абузяров, Л.М. Айнутдинова [и др.]; 2-е изд., испр. и доп. Казань: ОСП «Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ», 2022. 808 с.
14. Тетюшский район // Населённые пункты Республики Татарстан: иллюстрированная энциклопедия: в 3 т. Казань: Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ, 2024. Т. 3. С. 438–505.
15. Чуваши Присвияжья: история и культура / А.П. Васильева, А.П. Долгова, В.П. Иванов и др.; под ред. В.П. Иванова и Г.Б. Матвеева. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2015. 303 с.
16. Электронный фонд нормативно-технической и нормативно-правовой информации Консорциума «Кодекс». Концепция государственной национальной политики в Республике Татарстан (в ред. Указа Президента РТ от 06.05.2019 N УП-259, Указов Раиса РТ от 06.04.2023 N 213, от 05.06.2023 N 386). II. Современное состояние межнациональных (межэтнических) отношений в Республике Татарстан. URL: <https://docs.cntd.ru/document/917029491> (дата обращения: 31.01.2025 г.).

© Батыршин Рустам Рафаэлевич (bat81@inbox.ru), Калимуллина Фирдаус Галимовна (kfirdaus@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЖИЗНЬ В НАУКЕ: АРУТЮНОВ С.А. – ВЫДАЮЩАЯСЯ ЛИЧНОСТЬ И УЧЁНЫЙ-ИССЛЕДОВАТЕЛЬ

LIFE IN SCIENCE: ARUTYUNOV S.A. – OUTSTANDING PERSONALITY AND RESEARCH SCIENTIST

L. Ruban

Summary: During the formation and formation of each person, it is very important that there be a weighty figure nearby, an authority from whom one could take an example. For me, S.A. Arutyunov, who belonged to the galaxy of great scientists of our country, became such an iconic figure. He was a principled man and did not compromise the rules of morality and morality.

Keywords: Arutyunov S.A., Institute of ethnology and anthropology of the Russian academy of sciences, interethnic relations, ethnic conflict resolution, ethnic identity.

Рубан Лариса Семеновна

доктор социологических наук, профессор,
главный научный сотрудник, Университет мировых
цивилизаций им. В.В. Жириновского
Lruban@yandex.ru

Аннотация: При формировании и становлении каждого человека очень важно, чтобы рядом оказалась весомая фигура, авторитет, с которого можно было бы брать пример. Для меня такой знаковой фигурой стал С.А. Арутюнов, принадлежавший к плеяде великих учёных нашей страны. Он был принципиальным человеком и не поступался правилами морали и нравственности.

Ключевые слова: Арутюнов С.А., Институт этнологии и антропологии РАН, межэтнические отношения, разрешение этнических конфликтов, этническая идентичность.

ПОСВЯЩАЕТСЯ памяти С.А. АРУТЮНОВА, большого учёного и человека, влекущего колесницу мудрости и благородства.

Говоря о названии статьи, надо сказать, что высказывание о члене-корреспонденте РАН Сергее Александровиче Арутюнове: «Выдающаяся личность и учёный-исследователь» – это не пафосные слова, а объективная оценка и констатация его жизненных фактов. К 90-летию С.А. Арутюнова К.Л. Банников, тоже разносторонний человек, многогранный исследователь (антрополог и археолог, журналист, фотограф, путешественник, доктор исторических наук, один из авторов энциклопедии «Народы и религии мира» и Большой Российской энциклопедии), написал замечательную книгу «Инстинкт гармонии смыслов», в предварении которой стоят слова, лучше которых, на мой взгляд, и не скажешь: «Колоссальный интеллект Арутюнова, вмещающий в себя Мироздание ретранслирует нам нечто об устройстве этого самого Мироздания легко, понятно, непринуждённо, на прогулке ли, за чаем или вином, и из этого общения мы получаем нечто большее, или, во всяком случае, не меньшее, чем на академических лекциях, конференциях, симпозиумах. Общение с Сергеем Александровичем Арутюновым всегда симпозиум в изначальном, античном смысле слова «симпосий» и сам он лучший из симпосиархов» [3, с. 5].

Большое влияние в процессе становления меня как учёного оказали три выдающихся человека: крупнейший социолог СССР и России В.А. Ядов, «отец буржу-

азной конфликтологии» А. Рапопорт из Университета Торонто (Канада), где я стажировалась в 1995 г. и куда неоднократно ездила в доковидный период, и член-корреспондент РАН, главный научный сотрудник ИЭА РАН С.А. Арутюнов.

Говоря о В.А. Ядове, хотелось бы вспомнить случай на неформальных посиделках в Институте социологии РАН, который мне запомнился на всю жизнь. Во время непринуждённой дискуссии между коллегами речь зашла о том, какое качество является главным для учёного, и конкретно социолога? Назывались разные варианты: профессионализм (умение делать аналитику и полевые исследования), честность, добросовестность, достоверность результатов и много другое. А Владимир Александрович негромко сказал, коротко, но веско: «Интеллигентность».

Мне сначала захотелось поспорить с ним, но потом после размышлений я поняла, что он прав, исходя из своего ленинградско-петербургского восприятия интеллигентности и включая в это понятие весь спектр необходимых качеств: высокий интеллектуальный потенциал и уровень культуры и образованности, без чего невозможно быть интеллигентом, честность, как проявление моральной чистоты и высокой нравственности, что делает исследования достоверными, а также обуславливает профессионализм и гордость за качественно сделанную работу.

Я не зря вспомнила об этом, так как С.А. Арутюнов

был настоящим интеллигентом, высокообразованным, разносторонним, благородным и аристократичным, что было всегда характерно для интеллигентов Кавказа. Он выглядел, вёл себя и излагал свои мысли и суждения со своеобразным шиком. Он не был недоступным «бронзовым памятником», с ним можно было общаться, советоваться, чтобы расти в научном плане. Мы с ним стажировались в Институте Кеннана в Вашингтоне (США), так вот, когда на встречах выпускников этого американского института многие российские коллеги преданно заглядывали в глаза директору Кеннана Б. Рублу, а Сергей Александрович легко мог привести их в чувство, спустив с небес на землю, спев к случаю забористые частушки с крепкими словцами. Но чаще всего мы общались в Институте этнологии и антропологии РАН на Ленинском проспекте 32А в здании, которое ещё называют «Золотые мозги», где он заведовал отделом народов Кавказа. Сергей Александрович оставил нам колоссальное научное наследие, т.к. занимался многими направлениями в науке: проводил исследования эскимосов на Чукотке, изучал удивительный и загадочный народ айнов в Японии, что нашло отражение в его кандидатской диссертации «Древний восточноазиатский и айнский компоненты в этногенезе японцев», которую он защитил в 1962 г. В 1968 г. он опубликовал совместно с Г.Е. Комаровским книгу «Современный быт японцев», а в 1970 г. защитил докторскую диссертацию «Процессы изменения и развития в современной бытовой японской культуре».

Наиболее полно история айнов отражена в совместной монографии С.А. Арутюнова и В.Г. Щebenькова «Древнейший народ Японии. Судьбы племени айнов. Этничность, сходящая на нет» (2023). Вместо предисловия авторы пишут: «Сейчас из шестимиллионного населения Хоккайдо айнов только полтора десятка тысяч. Сognанный наплывом колонистов со своих исконных охотничьих угодий, выбитый из привычной колеи, этот маленький народ близок к полному исчезновению». Этот раздел они завершают так: «Уходит в прошлое традиционная культура айнов (которые в древности населяли всю Японию), но айны остаются. Это небольшой народ, но у него есть свои чаяния. И остаётся айнская историческая проблема – проблема их происхождения и древней истории» [1, сс. 5, 13].

В 1985 г. вышла книга Сергея Александровича «Культурология урбанизации», затем в 1989 г. последовало издание монография «Народы и культуры» и серия научных статей: в 1987 г. – «Айны», «Армяне», «Японцы» – в историко-этнографическом справочнике «Народы мира», «К проблеме этноса и субэтноса» (1988), «Этническое своеобразие культур и проблемы экологии» (1991), «Задачи освещения этногенеза и этнической истории на современном этапе» (1992), «Народы мира и их взаимоотношения. К гармонизации межнациональных отношений» (1993), книга «Народы Кавказа. Антропология,

лингвистика, хозяйство» (1994, соавторы М.Г. Абдушелишвили и Б.А. Калоев), а в 2000 г. была опубликована статья «Культуры, традиции и их развитие и взаимодействие».

Сергей Александрович много занимался проблемами развития коммуникативных связей, что отражено в совместных с Н.Н. Чебоксаровым статьях «Передача информации как механизм существования этносоциальных и биологических групп человечества» (1972) и «Языковая коммуникация и этническая консолидация» (1975), а также в авторских статьях «Билингвизм и биокультурализм» (1978), «Этнографическая наука и изучение культурной динамики» (1979), «Этнические процессы и язык» (1986), «Роль и место языка в этнокультурном развитии общества» (1987).

Эти публикации мне очень помогли в организации и проведении исследований по развитию национального образования и национальных языков. Результаты были обобщены в моей статье «Зарубежный и российский опыт изучения национального языка в полиэтническом регионе» (2018), которая была опубликована в журнале Удмуртского государственного университета «Многоязычие в образовательном пространстве».

Будучи с 1985 г. заведующим Отделом Кавказа, С.А. Арутюнов значительную часть своей жизни посвятил изучению народов Кавказа и Центральной Азии. Результатом этого труда стала совместная с Э.С. Маркарян, Ю.И. Мкртумяном и др. монография «Культура жизнеобеспечения и этнос» (1983), а также ряд статей, в т.ч. «К проблеме типологической классификации хозяйственно-культурных компонентов (на материалах армянской системы питания)» (1978). Он был автором 15 фундаментальных научных монографий, подготовил огромную школу учеников: под его руководством защитили диссертации более 50 человек.

Сергей Александрович уже в юности чётко осознал, что его призвание – это востоковедение. Своеобразным стимулом к выбору этого направления деятельности послужил переезд в Тбилиси его тётушки Софьи, которая привезла вещи его деда по материнской линии, бывшего капитана дальнего плавания Ивана Егорова, среди которых было множество японских. Увидев все эти вещи, юный Сергей сразу же сделал свой выбор в пользу востоковедения раз и на всю жизнь.

Хочу вспомнить нашу последнюю встречу осенью 2023 г. у него дома на Юго-Западе, когда он сказал по этому поводу: что как-то в 1947 г. он увидел в книжной лавке Краткий японо-русский иероглифический словарь А. Роз-Инесса под редакцией Монзелера и Туманова, изданный в 1944 г., и не смог удержаться – купил эту книгу, которая стала для него путеводной и судьбоносной. Она

помогла ему начать самостоятельно осваивать японские иероглифы.

Япония – как исследовательское поле была выбрана Сергеем Александровичем не случайно. Он преклонялся перед мудростью японцев и одновременно отмечал их рационализм и прагматизм. Как-то раз он пояснил мне это, сказав: «Когда у нас разбивается кувшин, мы его выбрасываем, а когда это происходит у японцев, то они склеивают разбитую посуду, в пазы трещин втирают золото, и получается вещь большой ценности и сохраняется милый сердцу предмет. Так получается кинцуги, которая называется «искусством золотого шва», она является проявлением «японской философии превращать трудности в источник силы. Складывается сплав утончённого ремесла с философией глубокого смысла, и реализуется «золотая поэтика жизни» [6].

«Так что и прагматизм, – подытожил мэтр свою ремарку о японцах, их трудолюбии, умениях и национальных традициях – может быть красивым, романтичным и изящным».

Я не докучала Сергею Александровичу вопросами, а старалась обращаться только по важным и неотложным делам. Когда в 1995–1996 гг. я готовила к публикации свою первую монографию «Чеченский узел кавказского кризиса», то часто советовалась с ним по разным вопросам. Центральной частью книги было изложение и обоснование авторской концепции «Триады политической девиации: криминализации политического режима – криминализации массового сознания и криминализации конфликта» [11, с. 33]. Замысел этой книги был большой смелостью для того времени.

Сергей Александрович посоветовал мне издавать монографию в военном издательстве, т.к. в гражданских издательских домах, на его взгляд, эту книгу вряд ли бы напечатали. Я послушалась его совета: ответственным редактором монографии стал генерал-лейтенант Потёмкин В.К., начальник Центра военно-стратегических исследований Министерства обороны России, и моя книга по его рекомендации печаталась в типографии Военно-инженерной ордена М.И. Кутузова академии имени Д.М. Карбышева. И всё равно Сергей Александрович до последнего момента сомневался, что мне удастся её опубликовать. Это был единственный раз, когда его прогноз не сбывался. Книга вышла в свет в 1996 г.

Когда я отдавала в печать эту книгу, то решила посвятить её Анатолию Рапопорту и его супруге Гвен, так как они очень много сделали для меня и в научном, и чисто в человеческом плане. Сергей Александрович одобрил моё решение, сказав, что в жизни одно из главных умений – это умение быть благодарным, и тут важно не опоздать это сделать.

Очень много мне дало участие в международной конференции Ассоциации «Содружество народов» «Межнациональные конфликты на Кавказе: методика их преодоления» (1995), где Сергей Александрович выступил с блестящим докладом, а в ноябре 2003 г. он вместе «с Международным НИИ народов Кавказа организовал и проводил «Конгресс кавказоведов в Нахабино, на котором удалось собрать более 100 этнографов, социологов, религиоведов со всех регионов Северного и Южного Кавказа и более 30 исследователей из дальнего зарубежья, а также десятки московских и петербургских учёных» [13, с. 33]. Я постаралась всеми правдами и неправдами попасть на это мероприятие, а попав на него – впитывала как губка интереснейший материал докладов и дискуссий. Попасть на этот Конгресс мне помог профессор Прохожев А.А., крупный специалист по Японии и зав. кафедрой национальной безопасности в РАГС, где я тогда работала на его кафедре. Генерал Прохожев был хорошо знаком с Сергеем Александровичем и уважал и ценил его.

Говоря об Институте этнологии и антропологии РАН, надо сказать, что его руководству удалось сформировать уникальный состав сотрудников, сочетавший высокий уровень профессионализма и эрудиции, накопленного научного опыта, заряженный творческой исследовательской увлечённостью, сплочённостью и доброжелательностью, что очень важно. И в этом коллективе одну из первых скрипок играл Сергей Александрович Арутюнов, прозорливо написавший книгу «Жизнь как текст». Его жизнь и была очень мудрым, развёрнутым, эмоционально окрашенным и с огромной силой заряженным текстом, который мы имеем счастье читать. Когда в 2012 г. Сергей Александрович мне подарил свою книгу «Жизнь как текст» с дарственной надписью и пожеланием творческих успехов, я обратила внимание на его эффектный «чеканный» профиль на обложке, а автор книги с юмором, но не без гордости сказал: «Печенег, однако!» Это было действительно так, ведь «его мама, Ольга Петровна Саломон, принадлежала к старинной русской дворянской семье, которая достоверно происходила от печенегов, крестившихся в XII в. в Венгрии» [2, с. 33].

В описании этой книги на сайте Института этнологии и антропологии РАН есть такие слова: «В своей книге «Жизнь как текст» С.А. Арутюнов рассказывает, как важно идти своим путём; заниматься тем, что интересно; помогать всем, кому нужна помощь; не отступать от намеченного жизненного плана, какие бы исторические перемены ни происходили» (Сайт ИЭА РАН 2012). И в этом действительно было рыцарское жизненное кредо С.А. Арутюнова. А название книги говорит нам, что каждый человек сам пишет книгу своей жизни, и в этом тексте не допускаются исправления даже маленькой буковки.

С 1993 г. я тесно сотрудничаю с Институтом этнологии и антропологии РАН, участвовала в работе сети конфликтного мониторинга и исследованиях по прикладной и неотложной этнологии, а также в научных конференциях, Форумах и Конгрессах, которые регулярно проводятся в Институте. В ИЭА РАН можно было консультироваться у Л.М. Дробижевой, М.Н. Губогло, советоваться с С.А. Арутюновым и В.А. Тишковым. К глубокому сожалению, нас покинули Л.М. Дробижева, М.Н. Губогло и С.А. Арутюнов, корифеи советской и российской науки, но с ними не ушла эпоха великих учёных, их дело продолжают их ученики и последователи.

После защиты мною в 1997 г. докторской диссертации Сергей Александрович посоветовал мне уделять больше внимания исследованию развития системы коммуникаций: речевых и текстовых. Он говорил, что нужно исследовать влияние семьи на социальных индивидов, развитие их этнического сознания и гражданского становления и участия в социально-политических процессах. Я постаралась отразить эти вопросы в своей одноимённой с докторской диссертацией монографии, вышедшей в 1998 г. под грифом ВНИИ МВД [10, с. 52, 57].

Когда книга была опубликована, то я сразу же передала её в подарок Анатолию Рапопорту и очень гордилась его высокой оценкой, которую он дал моему труду. Рапопорт писал: «Главной концепцией этого научного исследования является диалектическая оппозиция понятий «конфликта» и «консенсуса», причём не во взаимоисключающей форме, а как фазе процесса взаимодействия, как нарушение равновесия и его восстановление. Эта позиция автора соответствует системному подходу. Главная заслуга автора заключается в фундаментальном подходе к изучаемой проблеме: Рубан Л.С. изучен колоссальный фонд научной литературы по затронутой теме, накопленного как североамериканской, так и западноевропейской и российской социологией и политической наукой». [8, с. 179].

Этот отзыв был опубликован в журнале «Политические исследования» («ПОЛИС») № 4, 1999. Отзыв заканчивался словами: «Эту книгу необходимо прочитать каждому, русскому или иностранцу, кого волнует судьба России, и особенно тем, кто имеет доступ к рычагам власти». [8, с. 185]. Прочитав их, Сергей Александрович сказал мне: «Ну, ты теперь с полным правом можешь ходить с высоко гордо поднятым носом». И мы рассмеялись...

При встречах мы не раз обсуждали разные проблемы, затронутые в книге. Особый интерес для дискуссий представляли публикации исследователя из Владикавказа Артура Цуциева, которого я цитировала в монографии. Он размышлял о «роли языка в построении иерархических отношений в совместной русско-кавказской повседневности — а именно: о различии языковых ком-

петенций, притом, что языковая компетенция является важнейшим видом социального капитала» [14]. О различиях в восприятии кавказцами и русскими друг друга, оценке кавказцами русских. Цуциев писал: «Русское миролюбие — конечно, симпатичная психологическая черта. И такое миролюбие проявляется в избегании потенциально конфликтных коммуникативных ситуаций. Но ... оно читается кавказцем как СЛАБОСТЬ русского. За русским миролюбием кавказец не усматривает ни сдержанной агрессии, ни готовности к борьбе, а НЕЖЕЛАНИЕ борьбы, бегство от неё» (14). Цуциев отмечал, что «кавказские культуры являются культурами выраженного мужского доминирования, с отчётливой иерархией. Сердцевиной этих культур являются маскулинные ценности. Большинство кавказцев в качестве «самых положительных кавказских черт», что «более всего определяют особенность кавказского характера», называют именно мужественность. Большинство русских также указывают на это качество. И здесь кавказский автостеротип совпадает с русским восприятием кавказского характера» — делал вывод Цуциев.

Говоря о религиозном различии русских и кавказцев, Цуциев отмечал: «Ислам есть община деятельных и жёстких мужчин. Христианство — это спасение «одиноким души», ислам — обязательства, связывающие верующих в некий коллективный порядок» [15]. Когда мы обсуждали это высказывание, Сергей Александрович сказал, что оно местами спорно, но очень красиво и поэтично, а я добавила, что эти фразы — кавказский кинцуги — поэтический золотой сплав.

Другой важной темой, обоюдно интересной были коммуникации и их развитие. Сергей Александрович уделял большое внимание характеристике деятельности коммуникаций в полиэтничных сообществах и советовал мне проводить анализ полиэтничной среды с применением знаний, полученных на тренингах Гарвардской школы права, которые я прослушала в 1992 г. в ИЭА РАН под руководством Р. Фишера и У. Юри, разработчиков курса по ведению эффективных переговоров и разрешению конфликтов.

Однако Сергей Александрович советовал использовать знания по ведению переговорного процесса с учётом этнической специфики, особенностей ситуации (предконфликт, конфликт, постконфликт), данные лингвистики и семантики, социальной психологии, моделирования социальных процессов, игрового моделирования и теории принятия решений, но обязательно понимать и учитывать не только то, чему нас учат американские партнёры, но и как они ведут с нами переговоры, насколько чисты их намерения и справедливы ли они по отношению к нам, насколько равноправны позиции в этом вопросе при выстраивании сотрудничества.

Очень запомнился мне III Конгресс этнографов и антропологов, который состоялся в июне 1999 г. в рамках 275-летия РАН. Я тогда совмещала научно-исследовательскую работу в ИСПИ РАН с работой руководителем отдела мониторинга и анализа этнополитической информации в Министерстве национальной политики России. Мне было очень важно услышать на Конгрессе новые положения по этнической тематике и принять их как руководство к действию.

Надо отметить, что первым президентом Всесоюзной Ассоциации этнографических и антропологических наук был С.А. Арутюнов. Конгресс 1999 г. был открыт 8 июня. Сергей Александрович руководил проведением «6-го направления «Этнические культуры и культуры этнообразований. Развитие, взаимодействие, интерференция», которое включило секцию «Традиционная пища как выражение национального самосознания», кураторами которого были С.А. Арутюнов и Т.А. Воронина. Арутюнов в своём докладе на пленарной сессии Конгресса подробно остановился на описании типов этнических общностей, хозяйственно-культурных типов, в соответствии с которыми у народов России сложились основные модели жизнедеятельности» [4]. Я участвовала в двух секциях: «Этнонациональное самосознание и межэтнические отношения», ознакомив коллег со своими исследованиями в 11 регионах России, а также выступала в дискуссии по 7-му направлению «Проблемы языка», кураторами которого были М.Н. Губогло, В.П. Кулешов, Е.Ф. Тарасов и Н.Ф. Уфимцева.

Но вернёмся к пленарной сессии. Надо сказать, что в пленарном докладе М.Н. Губогло отметил, что «XX век вместил в себя беспрецедентные и важные события, в происхождении и свершении которых этнический фактор сыграл выдающуюся роль. Вызовы этнического века настоятельно требуют, чтобы этнология обогащалась концептуально, оснащалась инструментально, укреплялась организационно, возвышалась в глазах общественного мнения, приносила реальные сдвиги на почве национально-культурного развития народов, преодоления межэтнических противоречий и конфликтов и утверждения межнациональной толерантности, мира и согласия» [4, с. 7].

Отметим, что, обобщая важнейшие ценности и приоритеты, значимые для С.А. Арутюнова, так же, как и для моего канадского учителя, конфликтолога Анатоля Рапопорта, российских учёных: социолога В.А. Ядова и философа Н.И. Лапина, а так же крупного польского учёного П. Штомпки, надо подчеркнуть, что это были вопросы морали и нравственности, затронутые в процессе изучения поведения социальных индивидов.

Анатолий Рапопорт показал, что «рациональный выбор, дающий одномоментный выгодный результат, не

всегда этичен и может иметь негативные последствия в будущем», поэтому важно решить проблему «выстраивания эффективной коммуникации для осуществления коллективного взаимодействия ради коллективного блага в противовес единоличным устремлениям, часто приводящим к разобщению социальных индивидов. И, наоборот, в любом случае обязательно должно осуществляться стремление к сотрудничеству с взаимным интересом и получаемой всеми сторонами обоюдной выгодой» [7, с. 313].

Н.И. Лапин, руководитель Центра изучения социокультурных измерений Института философии РАН указывал, что «в рамках социокультурного подхода формируется функция идентификации индивида с соответствующими ценностями, нормами, которые индивид усваивает в процессе социализации» [5, с. 3–4, 6].

Итак, мы можем резюмировать, что процесс формирования социально активной и ответственной личности, стоящей на чётких морально-этических позициях, определяется целями, основанными на убеждениях, идеалах и ценностях, которыми люди руководствуются и которые составляют весь комплекс их мировоззрения. Эту концепцию автор данной статьи подробно раскрывает в монографиях «Развитие конфликта-консенсуса в полиэтнических регионах» (социологический анализ-прогноз) (1998), «Формирование гражданского сознания школьной молодёжи в полиэтнических регионах (2020, 2025) и ряде научных статей, «рассматривая протекание процесса социокультурной эволюции в современном российском обществе, складывание идентичности индивидов, их целеполагания, жизненного идеала и принципов социального взаимодействия с учётом изменяющейся реальности» [12, с. 655].

А крупный польский учёный Пётр Штомпка отмечал в своих трудах, что «моральные ценности требуют, чтобы партнёры были надёжными, выполняли взаимные обязательства, действовали лояльно, отвечали взаимностью на добрые дела других ... Иначе моральное пространство распадается, если другие не доверяют нам» [16, с. 20].

Сергей Александрович полностью разделял морально-нравственные убеждения этих известных исследователей. Он был личностью многогранной, талантливой, причём всё, что он делал, делал мастерски и в науке, и в жизни, и в литературе (он был замечательным поэтом. Прекрасны его стихи «Сибирь. Венок сонетов».

Первый сонет

«Сибирь, мои нелегкие края!
Богатство недр, кочевий нишета,
Раздолье ягод, стаи комарья

И запах прелой хвои и листа.

Глаза спокойных тундровых озёр,
Над ними брови невысоких грив,
Приземистых цветов тугой ковёр,
Ленивых рек несчисленный извив». [1, с. 52].

В восьмом сонете звучат знаковые слова о доброжелательности и человеческой взаимопомощи, необходимой в жизни, а особенно в суровых условиях Сибири:

«Приветливость знакомцев и друг –
Готовность выйти, встретить и помочь,
Когда ненастье буйствует вокруг
Неясен путь и непроглядна ночь» [1, с. 54].

Правильно говорят: если человек талантлив, он талантлив во всём. И Сергей Александрович щедро делился с нами своими многочисленными талантами и душевным теплом, а мы можем гордиться, что были знакомы с ним и учились у него мудрости и великодушию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнов С.А., Щебенков В.Г. Древнейший народ Японии: судьбы племени айнов. Этничность, сходящая на нет. Москва: Аргамак-Медиа, 2023. 208 с.
2. Жизнь как текст. С.А. Арутюнов. М.: Директ-медиа, 2012. 88 с.
3. Банников К.Л. Инстинкт гармонии смыслов. Москва: ИЭА РАН, 2022. 94 с.
4. III Конгресс этнографов и антропологов России. Москва, 8–11 июня 1999 г. — М.: ИЭА РАН, 1999. — 400 с.
5. Лапин Н.И. Социокультурный подход и социально-функциональные структуры // СОЦИС (Социологические исследования) № 7, 2000. — С. 3–12.
6. Лендорф А. Японская философия киндуги. Москва: АСТ, 2023. 160 с.
7. Рапопорт А. Дилемма заключённого. М.: Прогресс, 1967. — 243 с.
8. Рапопорт А. Конфликт-консенсус как поле для «рефлексивной политики» // Политические исследования («ПОЛИС») № 4, 1999. С. 179–185.
9. Рубан Л.С. Чеченский узел Кавказского кризиса / под ред. Потёмкина В.К. Москва: ВИА, 1996. 227 с.
10. Рубан Л.С. Развитие конфликта—консенсуса» (социологический анализ-прогноз). М.: ВНИИ МВД, 1998. 250 с.
11. Рубан Л.С. Последняя книга Анатолия Рапопорта как морально-нравственное завещание потомкам // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Экономика и право. 2023. № 1. С. 176–182.
12. Рубан Л.С. Кто мы такие и как нам не потерять себя в современном мире? (Проблемы социокультурной эволюции современного российского общества) // Вопросы политологии. 2022. Т. 12. № 3 (79). С. 655.
13. Рыжакова С. // Биография С.А. Арутюнова — женская версия. <http://gusaba.ru/cntnt/okompanii/biografiya.html> Curriculum vitae Статья была написана для «Этнологического обозрения», № 4, 2007.
14. Цуциев А.А. Русские и кавказцы: по ту сторону дружбы народов // Дружба народов, № 10, 2005. — Электронный ресурс. — Режим доступа. — URL: <https://magazines.gorky.media/druzhba/2005/10/russkie-i-kavkazczy-po-tu-storonu-druzhby-narodov.html> (дата обращения 30.06.2024).
15. Цуциев А.А. Русские и кавказцы: очерк незеркальной неприязни // Вестник Института цивилизации. Вып. 1 и 2. Владикавказ, 1998 и 1999 гг. — Электронный ресурс. — Режим доступа. — URL: <https://www.iriston.com/nogbon/news.php?newsid=925> (дата обращения 30.06.2024).
16. Sztompka P. The Moral Capital: Much Needed Resource. Manuscript of the report for XIX ISA World Congress of Sociology. Power, Violence and Justice: Reflections, Responses and Responsibilities. Toronto, Canada. July 15–21, 2018. P. 20.

© Рубан Лариса Семеновна (Lruban@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОЛИТИКО-ПРАВОВЫЕ И ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ВЗГЛЯДЫ КНЯЗЯ М. М. ЩЕРБАТОВА

Скопа Виталий Александрович

доктор исторических наук, профессор,
член-корреспондент, Российская академия
естествознания; Алтайский государственный
педагогический университет, г. Барнаул
sverhtitan@rambler.ru

POLITICAL, LEGAL AND STATE VIEWS OF PRINCE M. M. SHCHERBATOV

V. Skopa

Summary: Shcherbatov was an obvious ideologist of the corporate aspirations of the Russian nobility, substantiated the natural rights of this class. Among his works one can name the treatise "On the Corruption of Morals in Russia". Shcherbatov M. M. adhered to the basic principles of natural law theory and the concept of the contractual origin of the state. Analysis of the historical experience of mankind leads M. M. Shcherbatov to the idea that "equality of status was possible only in a wild way". The prince criticized the attitude of nobles to the laws, who in the performance of their duties were guided not by the principle of legality, but by their own interests. In analyzing the forms of government and state laws, Shcherbatov focused on such factors as climate, size of territory, geographical features, fertility of the land and population. The political, legal, and state views of the prince can be characterized as a combination of traditionalism and the desire for renewal. **Keywords:** Shcherbatov, Russian Empire, state, education, legal sphere.

Keywords: Shcherbatov, Russian Empire, state, education, legal sphere.

Аннотация: Щербатов был явным идеологом корпоративных устремлений российского дворянства, обосновывал естественные права этого сословия. Среди его трудов можно назвать трактат «О повреждении нравов в России». Щербатов М.М. придерживался основных принципов естественно-правовой теории и концепции договорного происхождения государства. Анализ исторического опыта человечества приводит М.М. Щербатова к мысли о том, что «равенство состояний было возможно только в диком образе». Критике князь подверг отношение вельмож к законам, которые при исполнении своих обязанностей руководствовались не принципом законности, а собственными интересами. При анализе форм правления и государственных законов Щербатов акцентировал внимание на таких факторах, как климат, размеры территории, географические особенности, плодородие земли и численность населения. Политико-правовые и государственные взгляды князя можно охарактеризовать как сочетание традиционализма и стремления к обновлению.

Ключевые слова: Щербатов, Российская империя, государство, просвещение, правовая сфера.

Известный как князь Михаил Михайлович Щербатов, является одной из самых уникальных фигур в российской истории XVIII века. Его политико-правовые и государственные взгляды занимают важное место в понимании развития российской политической мысли.

Щербатов был не только аристократом и историографом, но и реформатором, чьи идеи о государственном управлении и праве оказали значительное влияние на современников и последующие поколения правителей и мыслителей.

В произведениях Щербатова содержится обстоятельная критика государственно-политической сферы и деятельности чиновников (вельмож). В понятие «вельможа», мыслитель включал не только крупных чиновников государственного аппарата, а также чиновников, от решений которых зависели реализация и соблюдение прав граждан. Щербатов, выросший в дворянской среде, высказывался в поддержку сословного общества, где дворянству отводилась ведущая роль [1, 7, 8, 9]. Тем не менее, его взгляды не были консервативными в полном смысле слова. Щербатов ратовал за реформы, которые могли бы укрепить и модернизировать Российское го-

сударство с сохранением традиционных устоев. Одной из ключевых концепций Щербатова было понятие «естественного права». Он считал, что права и обязанности каждого сословия должны быть четко регламентированы, чтобы избежать произвола. Это касалось как крестьян, так и дворян, причем последние, по его мнению, несли особую ответственность за состояние государства [6, 14].

Критике князь подверг отношение вельмож к законам, которые при исполнении своих обязанностей руководствовались не принципом законности, а собственными интересами. Правоприменение, осуществляемое такими вельможами, характеризовалось множеством нарушений и недостатков. Не вникая в смысл закона, чиновники поручали разрешение конкретных дел гражданам секретарям. Они, пользуясь своим положением, обманывали заинтересованные в деле стороны с целью собственной выгоды, или, как и их начальники, не понимая содержания, что также подрывало принцип законности в государстве [12]. Кроме того, Щербатов упрекал лиц, наделенных властными полномочиями в проявляемой ими поспешности при решении дел, которая не могла принести пользу, т.к. законы государства были неупорядочены и написаны на «неупотребительном языке». Взят-

точничество вельмож, мыслитель предлагал наказывать более жестоко, «чей тех, например, кто путем дачи взятки нарушал правила торговли» [11, 12].

К существенным недостаткам в деятельности государственных служащих он относил: сложившуюся практику назначения высшими чиновниками на подконтрольные им должности своих родственников – людей малограмотных и порочных; разрешение вельможами мелких правовых проблем в ущерб действительно важным решениям; рассмотрение дел граждан вне помещения рабочих кабинетов; пренебрежение формальными процедурами; томительное ожидание людьми своего приема у чиновников [12]. Щербатов рассматривал не только нарушения закона и порядка управления вельможами (чиновниками), но и конкретные социально-политические проблемы в государстве, возникшие в т.ч. по их вине. Например, одной из причин повышения цен на хлеб и голода в России в 1787 году мыслитель называл «вкрадшееся в Россию развращение во все чины государственные» [13, с. 189].

Резкой критике Щербатов подверг пороки вельмож. Стремления лиц, облеченных государственной властью жить в роскоши, побуждало их, отмечал князь, брать взятки и нарушать законы. Желание чиновников получать награды за введение новых налогов разоряло народ. Князь предупреждал, что недалёковидность чиновников, причиняющих ущерб государству своей деятельностью, скажется на их потомстве. Причину «повреждения нравов», попрания закона и нарушений работы государственного аппарата вельможами (чиновниками) Щербатов усматривал в упомянутой выше нравственной болезни – «самстве» [12]. Он полагал, что изменить отношение вельмож (чиновников) к выполнению своих обязанностей поможет только их нравственное обновление, которое заключается в обладании такими добродетелями как умеренность в желаниях получения богатств и почестей, сострадание к ближнему и необходимость трудиться на «общую пользу». Эти нравственные принципы близки к характерным чертам идеалов поведения человека во многих религиозных учениях. Например, мыслитель, анализируя жизнь разбогатевшего вельможи, позволяющего себе любую прихоть, отмечал безрадостность его существования: «прекрасные аллеи, деревья, изгибающиеся под плодами, и сами плоды, прекрасных рощ... не могут подвигнуть его к веселию восхитительному» [12, с. 214].

В более поздний период М.М. Щербатов оказался глубоко вовлечённым в написание политико-публицистических работ, нацеленных на критику существующих порядков [2, 3, 10]. Он не замечал положительных изменений в системе абсолютной монархии, даже после внедрения термина «просвещенная». Как он сам писал:

«Я осуждаю саму конструкцию нашего государственного устройства, именуя его абсолютно самовластным», подчеркивая, что «самовластие – это не форма управления, а злоупотребление государственной властью» [14].

Что касается государства, Щербатов опирался на идеи естественно-правового учения. В размышлениях он исходил из предположения о равенстве всех людей в естественном состоянии, предшествующем формированию государства. Исторический опыт подводил Щербатова к мысли, что равенство людей возможно было только в примитивном обществе [10].

Как и множество западноевропейских мыслителей XVII–XVIII веков, Щербатов связывал возникновение собственности и «потомственного благородства» с личными качествами индивидов. Благодаря уму, доблести и трудолюбию, определённые люди завоевывали уважение и симпатию окружающих, что вело к их избранию в лидеры. Их потомки, пользуясь этим преимуществом, получали качественное образование и с раннего возраста обучались навыкам руководства и управления [3, 6].

Создание государства, по мнению Щербатова, стало результатом договора, заключённого жителями для обеспечения безопасности. Люди пожертвовали частью своей свободы и привилегий, но лишь в минимальных объёмах, поскольку полное отречение от свободы могло бы привести их в ещё более тяжёлые условия. В этом контексте остались непередаваемые свободы. Щербатов подчёркивал нелепость предположения, что «люди, обладая врождённой свободой, захотели бы отказаться от неё без серьёзной причины и явной выгоды» [14].

Для Щербатова термин «власть» оказывается более многослойным, чем простое «правление». Он связывает этот термин с двумя взаимозависимыми концепциями. Прежде всего, «высшая власть» обозначает уровень принятия управленческих решений. Как он объяснял: «Хотя высшая власть и сосредоточена в единичной фигуре отца, тот всё же в важных вопросах обращается за советом к старейшинам и мудрейшим своим потомкам» [14]. Этот термин «высшая власть» часто заменяется фразой «высшее правительство», что видно в его труде «О повреждении нравов в России», а также «высшие правители» встречаются в «Размышлении о самстве» и «Мнении о законах основательных государства» [12]. В своем «Письме к вельможам, правителям государства» он использует термин «высшая власть», отождествляя его с «правителями государства».

При анализе форм правления и государственных законов Щербатов акцентировал внимание на таких факторах, как климат, размеры территории, географические особенности, плодородие земли и численность населе-

ния. Щербатов критиковал деспотическое правление за его стремление к абсолютному контролю, что нередко приводит к беззаконию и произволу [5]. Он указывал на основные недостатки такого типа управления: продажность и коррумпированность административного аппарата. По его мнению, в условиях самовласти отсутствуют настоящие законы, что способствует возникновению нравственных пороков, таких как лень среди знати, коррупция чиновников и падение моральных устоев общества.

Щербатов также высказывал критику в адрес республиканского правления, считая, что оно несёт в себе риск восстаний и бунтов. Он утверждал, что личности, такие как Сулла, Цезарь и Август, смогли захватить власть, используя слабости республиканских систем, которые подогревали народные страсти и способствовали накоплению политического влияния. Он также предупреждал о том, что попытки достичь «равенства состояний» в республиках могут привести к разрушению. В своей работе он анализировал примеры как из античной истории (Греция, Рим), так и из современности (Нидерланды), обнаруживая, что республиканское правление нередко завершается внутренними конфликтами и подчинением внешним державам [10].

Что касается монархии, Щербатов, опираясь на идеи Монтескье, выделял два её типа: ограниченную монархию и абсолютную. В своих убеждениях он отдавал предпочтение ограниченной монархии. Он считал, что в традициях России ограниченная монархия была укоренена, поскольку русские князья никогда не обладали абсолютной властью, их авторитет всегда зависел от Совета, состоявшего из «лучших мужей» дружины, бояр, старейшин городов и духовенства. Эта структура обеспечивала значительный политический вес для верховной власти.

Щербатов воспринимал монарха не как роскошного правителя, а как высшего чиновника, обладающего добродетелями. Он подчеркивал важность законодательной деятельности, предлагая сформировать компетентную комиссию для разработки законов и публичного обсуждения их предложений в два этапа. Это позволяло гражданам участвовать в законодательном процессе, и за это они должны были получать поощрения. Щербатов классифицировал законы на божественные, естественные и положительные, подчеркивая их согласованность [9]. Например, он критиковал законы, нарушающие божественные заповеди, такие как раскрытие тайны исповеди, и протестовал против торговли крепостными людьми, требуя её строгого запрета. Он настаивал на необходимости реформирования судебной системы, выступал против избыточных наказаний, допустимых только в случае тяжких преступлений.

Осознавая экономическую неэффективность и несправедливость крепостного права, Щербатов активно критиковал эту систему, указывая на её моральные нарушения и негативные последствия для земледелия. Он делил общество на производителей и потребителей, подчеркивая, что земледелие, как ключевая отрасль, оказалась под угрозой. Щербатов изображал крестьян как живущих скорее «животных», чем как полноценных людей, и настаивал на том, что земля должна стать источником благосостояния для всех членов общества.

Для улучшения сельского хозяйства Щербатов предложил ряд инициатив: внедрение современных агрономических технологий, создание государственных органов для управления сельским хозяйством, переселение крестьян и учреждение демонстрационных ферм [11]. Он полагал, что освобождение крестьян станет возможным лишь в будущем, когда они будут готовы к свободной жизни и получают необходимое просвещение. Щербатов выражал опасения, что резкое освобождение может привести к нежеланию трудиться, что, в свою очередь, приведет к заброшенности неплодородных земель и экономическому упадку центральной части империи.

Чтобы финансировать аграрные реформы, Щербатов предлагал сократить расходы на содержание армии. Задолго до появления военных поселений под управлением Аракчеева, он разрабатывал концепцию их создания, считая, что это поможет сэкономить бюджетные средства, сформировать обученную армию, повысить её благосостояние и ослабить налоговое бремя на население. Все предложенные изменения Щербатов считал необходимым вводить постепенно и эволюционно, используя такие механизмы, как принятие «хороших законов» и просвещение населения.

Таким образом политико-правовые и государственные взгляды князя М.М. Щербатова можно охарактеризовать как сочетание традиционализма и стремления к обновлению. Он предлагал путь, который, по его мнению, позволил бы России укрепить свои позиции как великой державы, сохраняя при этом дух и мудрость вековых традиций.

Для совершенствования вопросов государственного управления и политики Щербатов считал необходимым, чтобы представители правящего сословия учитывали интересы других членов общества, обуздали собственный эгоизм и были умеренными в своих желаниях владеть материальными благами, что действительно подчеркивает просветительскую направленность идей князя. Влияние его идей заметно и в последующие эпохи, особенно в контексте дискуссий о роли аристократии и нравственных основах государственной политики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева Т.В. Михаил Щербатов. СПб., 1994. – 241 с.
2. Вагеманс Э.К истории русской политической мысли: М.М. Щербатов и его «Путешествие в землю Офирскую» // Русская литература. 1989. №4. – С. 107–119.
3. Грацианский П.С. Политическая и правовая мысль России второй половины XVIII в. М., 1984. – 253 с.
4. Карамзин Н.М. Приятные виды, надежды и желания нынешнего времени // Соч.: в 2 т. Л., 1984. Т. 2. – 485 с.
5. Петров П. Н. Екатерина II – законодательница. СПб., 1863. – 54 с.
6. Серенченко Н.В. Консерватизм князя М.М. Щербатова. // Философия хозяйства. Альманах Центра общественных наук и экономического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова. М., 2006. Часть 3. – С. 41–51.
7. Скопа В.А. Издательская деятельность статистических служб в Томской губернии и ее роль в изучении региона во второй половине XIX – начале XX вв. // Актуальные вопросы истории Сибири. Шестые науч. чтен. памяти проф. А.П. Бородавкина: сб. науч. тр. Барнаул, 2007. – С. 299–302.
8. Скопа В.А. Мировоззренческие установки М.М. Щербатова в контексте русского абсолютизма // Исторический бюллетень. 2022. Т. 5. № 4. – С. 91–95.
9. Скопа В.А. Просвещенческие идеи в воззрениях М.М. Щербатова: культурфилософский анализ // «Общество: философия, история, культура». 2022. № 9. – С. 27–32.
10. Федосов И.А. Из истории русской общественно-политической мысли XVIII столетия. М.М. Щербатов. М., 1967. – 352 с.
11. Щербатов М.М. Краткое историческое повествование о начале родов князей российских, происходящих от великого князя Рюрика. М., 1787.
12. Щербатов М.М. О повреждении нравов в России князя Щербатова и Путешествие [из С. Петербурга в Москву] А. Радищева / С предисл. Искандера [псевд. А.И. Герцена]. London: Trubner & Co, 1858. – 352 с.
13. Щербатов М.М. Сочинения. СПб., 1898. Т. II. – 391 с.
14. Щербатов М.М. Разные рассуждения о правлении // [Электронный ресурс] <http://www.litres.ru/mihail-scherbatov/raznye-rassuzhdeniya-o-pravlenii> (дата обращения: 10.03.2025).

© Скопа Виталий Александрович (sverhtitan@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КАРТОФЕЛЕВОДСТВО И ОВОЩЕВОДСТВО НАСЕЛЕНИЯ Г. ГОРНО-АЛТАЙСКА В 2000-Х НАЧАЛЕ – 2020-Х ГГ.

POTATO AND VEGETABLE GROWING IN GORNO-ALTAISK IN THE EARLY 2000S – 2020S

E. Torushev

Summary: The paper examines potato and vegetable growing in Gorno-Altaisk in 2000s – early 2020s. An analysis of climate and natural environment and map of Gorno-Altaisk has been performed to find out the possibilities of its population to be engaged in plant growing in the town. Information on the area sown with potatoes and vegetable crops in citizens' households has been provided. The structure of sown areas by types of vegetable crops in the households of the population of Gorno-Altaisk has also been investigated.

Keywords: Gorno-Altaisk, potato growing, vegetable growing, household plot, greenhouses.

Торушев Эркем Геннадьевич

кандидат исторических наук, старший научный
сотрудник, Бюджетное научное учреждение Республики
Алтай «Научно-исследовательский институт
алтаистики им. С.С. Суразакова», г. Горно-Алтайск
erktor@mail.ru

Аннотация: В работе рассмотрено картофелеводство и овощеводство населения г. Горно-Алтайска в 2000-х – начале 2020-х гг. Проведен анализ природно-климатической среды и планировки г. Горно-Алтайска на предмет возможности занятия его населения растениеводством в условиях города. Дан материал по общим размерам посевных площадей картофеля и овощных культур в хозяйствах горожан. Также исследована структура посевных площадей по видам овощных культур в хозяйствах населения г. Горно-Алтайска.

Ключевые слова: город Горно-Алтайск, картофелеводство, овощеводство, приусадебный участок, теплицы.

В 2000-х – начале 2020-х гг. многие хозяйства населения г. Горно-Алтайска в своих приусадебных участках выращивали картофель и овощные культуры. Данные отрасли растениеводства являлись традиционными для жителей изучаемого города. В гуманитарной науке нет исследований по данной теме. Изучение этой проблематики позволит выявить специфику урбанизации в регионе. Так как Горно-Алтайск, это и административный центр, и единственный город в Республики Алтай.

Город Горно-Алтайск располагается на юге Западной Сибири Российской Федерации. В исследуемый период население города постоянно росло, так в 2006 г. в Горно-Алтайске проживало – 52924 человек, в 2010 г. – 56479, в 2016 г. – 62861, в 2021 г. – 64504 человек. Средний прирост населения с 2006 в городе составил 757 человек в год [5, 74–75]. Доля городского населения в Республике Алтай в 2006 г. была – 26,2 %, в 2013 г. – 29,3 %, в 2021 г. была – 30,9 % [15].

Горно-Алтайск многонациональный город, по данным переписи 2020 г. в нем проживало 65342 человек. Горожане представлены более 70 национальностями. Из них русские – 56,3 %, коренные жители (алтайцы, теленгиты, тубалары, чалканцы и кумандинцы) – 28,48 %, казахи – 2,96 % и представители других национальностей – 12,26 % [4].

Природно-климатические условия в местности, где находится Горно-Алтайск одни из самых благоприятных в Республике Алтай (Горный Алтай) для занятия растениеводством. Город расположен в низкогорной зоне Горного Алтая. Здесь климат характеризуется максимальной для региона тепло- и влагообеспеченностью. Весна наступает в середине апреля, вегетационный период, когда среднесуточная температура переходит через +5°C, начинается в среднем с 25 апреля, однако заморозки возможны еще и в течение месяца до конца мая, а в некоторые годы - и до середины июня. В июле в низкогорье Горного Алтая средняя температура составляет около 17,6–19,2°C, безморозный период длится от 95 до 119 дней, годовая сумма осадков меняется в пределах 522–901 мм. В январе средняя температура опускается до –8 – (–17,2)°C. Устойчивый снежный покров сохраняется на протяжении 112–167 дней, его максимальная высота варьируется в пределах 44–100 см. [5, с. 32; 10, с. 38].

На территории г. Горно-Алтайска распространены горнолесные серые оподзоленные почвы. Эти почвы развиваются в условиях умеренно теплого и влажного климата, промывного типа водного режима, под лесной растительностью, в основном березово-осиновой, с хорошо выраженным крупнотравьем [5, с. 44].

Планировка г. Горно-Алтайска позволяет его населению заниматься растениеводством. Город расположен вдоль рек Майма и Улалушка, площадь территории со-

ставляет 80,6 кв. км (муниципального образования 96,6 кв. км – 0,1 % от площади Республики Алтай). Главная урбанизированная часть Горно-Алтайска, это исторический центр города (улицы Социалистическая и Валерия Чаптынова), Коммунистический проспект, который пронизывает город от его северо-западного края до центра и улица Чорос-Гуркина, проходящий по центральной части города параллельно Коммунистическому проспекту. Вдоль проспекта Коммунистического, улицы Чорос-Гуркина и в историческом центре города расположены культурные и административные здания, медицинские учреждения, учебные заведения, предприятия общественного питания, магазины, банки и жилые многоквартирные дома. В основном это 2–9-этажные строения. Так же ввиду ограниченности территории под застройку, этажность жилых домов стала повышаться до 15 этажей. Но на большей части Горно-Алтайска, на склонах гор, по долине р. Улалушка и в южной части города малоэтажная жилая застройка усадебного типа. В целом это частный сектор, где усадьба представляет из себя: земельный участок, на котором находятся, индивидуальный жилой дом (одноэтажный, мансардный, двухэтажный, часто с водопроводом, канализацией и отоплением, иногда с газом) и надворные хозяйственные постройки (гараж, баня, сараи, дворовые уборные и т.д.). Эти земельные участки являются и главным средством и местом производства в сельскохозяйственной деятельности горожан. У многих здесь ягодные кустарники, фруктовые деревья, огороды, парники и теплицы. Некоторые хозяйства на этих приусадебных участках разводят и сельскохозяйственных животных [5, с. 29, 45; 14, с. 32–33].

В рассматриваемый период частный сектор г. Горно-Алтайска расширился и за счет активного жилищного строительства на участках садовых товариществ. Так как замели этих товариществ, примыкали к территории города, многие люди покупали данные участки и переводили их в жилую застройку. Отдельные садоводства полностью застраивались, но гораздо чаще участки жилой застройки перемежывались с садовыми. Обычно после окончания строительства, хозяева в прилегающих к жилью приусадебных участках земли оставляли плодовые насаждения и тут же устраивали грядки и возводят парники и теплицы под овощи [5, с. 45, 47].

В 2000-х гг. растениеводство традиционно оставалось одной из основных занятий в приусадебном хозяйстве населения г. Горно-Алтайска. В рассматриваемый период хозяйства города были в числе лидеров по площадям посевов картофеля и овощей среди муниципальных образований Республики Алтай (Республика Алтай состоит из 10 – муниципальных районов (аймаков) и 1 городского округа – город Горно-Алтайск). Так, по итогам Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2006 г. хозяйства всех категории г. Горно-Алтайска выращивали

картофель на площади – 0,44 тыс. га (13,29 % от общей посевной площади картофеля в хозяйствах всех категорий Республики Алтай), это третий результат среди муниципальных образований Республики Алтай. Наибольшую площадь занимал Майминский район, здесь в 2006 г. у хозяйств всех категорий под картофель было – 0,55 тыс. га (16,62 %), затем Усть-Коксинский район, где хозяйства всех категорий засевали картофеля – 0,52 тыс. га (15,71 %). По официальным данным урожайность картофеля в хозяйствах всех категории Республики Алтай была: в 2000 г. – 83,1 ц/га, в 2005 г. – 89,2 ц/га [9, с. 20, 33, 67, 94; 13, с. 296].

В 2006 г. хозяйства всех категорий г. Горно-Алтайска засевали овощных и бахчевых культур общей площадью – 0,13 тыс. га (13,83 % от общих посевных площадей овощных и бахчевых культур в хозяйствах всех категорий Республики Алтай). Это второй результат среди муниципальных образований Республики Алтай. Лидировал Майминский район, хозяйства всех категории которой в 2006 г. засевали овощных и бахчевых культур – 0,20 тыс. га (21,28 %). По статистическим данным урожайность овощей в хозяйствах всех категории Республики Алтай была: в 2000 г. – 101,6 ц/га, в 2005 г. – 99,9 ц/га [9, с. 20, 33, 94; 13, с. 296].

В 2000-х гг. в г. Горно-Алтайске основными производителями сельскохозяйственной продукции были личные подсобные хозяйства (ЛПХ) и другие индивидуальные хозяйства. Поэтому на материале Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2006 г., чуть подробнее рассмотрим, сколько эти хозяйства обрабатывали посевных площадей картофеля и овощей. По переписи в городе было учтено 11,8 тыс. ЛПХ и других индивидуальных хозяйств, которые занимались сельскохозяйственной деятельностью [9, с. 94]. В 2006 г. хозяйства населения города (ЛПХ и другие индивидуальные хозяйства) обрабатывали общую посевную площадь картофеля и овощей – 403,58 га. Из этой площади занято под картофель – 295,02 га (73,1 % от общей площади), под овощи открытого грунта (посадка овощей под открытым небом) – 106,94 га (26,5 %) и овощи закрытого грунта (посадка овощей в парниках и теплицах) – 1,27 га (0,31 %) [8, с. 102–103].

Если рассматривать структуру посевов овощных культур открытого грунта по видам, то на приусадебных участках горожан в 2006 г. лидирующее место занимали томаты – 32,41 га (30,31 % от общих посевных площадей овощей открытого грунта), затем капуста – 16,96 га (15,86 %), лук репчатый – 13,79 га (12,9 %). Обязательно на грядках сеяли морковь столовую – 10,49 га. (9,81 %), огурцы – 9,73 га (9,1 %), чеснок – 6,50 га (6,08 %), свеклу столовую – 4,78 га (4,47 %), перец сладкий – 2,72 га (2,54 %), кабачки и патиссоны – 2,30 га (2,15 %), тыкву столовую – 1,75 га

(1,64 %), салат – 0,44 га (0,41 %) и т.д. В некоторых хозяйствах населения города выращивали арбузы столовые – 0,16 га (0,15%), дыни – 0,08 га (0,07 %) [8, с. 101–102].

Климатические условия города характерны кратковременными весенними заморозками и многие хозяйства, чтобы перестраховаться часть овощей выращивали в закрытом грунте. В 2000-х гг. горожане в своих приусадебных участках для укрытия растений от непогоды сооружали в основном парники, реже весенние теплицы (используют их с весны до осени). Обычно в закрытом грунте выращивали рассаду и те культуры, которые плохо адаптированы к местному климату и требуют особых условий. Обогрев в парниках и теплицах происходил, как за счет солнечного тепла, так и биотоплива. Население города в качестве биотоплива в основном использовали навоз, чаще всего коровий реже конский или специально приготовленные прошлогодние листья, травы, мелкие ветки и т.д. Эти органические компоненты закладывались в парник или теплицу, где они разлагались и давали тепло. По материалам Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2006 г. общая площадь овощей закрытого грунта населения города составила – 1,27 га (12,11 % от общей площади овощей закрытого грунта среди хозяйств населения в муниципальных образованиях Республики Алтай). В структуре посевов овощных культур закрытого грунта лидировали помидоры – 0,72 га (56,69 % от общей площади овощей закрытого грунта населения г. Горно-Алтайска), огурцы – 0,29 га (22,83 %), перец сладкий 0,21 га (16,54 %) и баклажаны – 0,05 га (3,94 %) [8, с. 103].

В 2010-е гг. основными производителями картофеля, овощей в Республике Алтай остаются хозяйства населения. Например, ими в 2015 г. выращено картофеля – 27,5 тыс. тонн, (98,9 % от общего сбора во всех категориях хозяйств Республики Алтай) и овощей – 12,5 тыс. тонн (97,6%) [12, с. 10–11]. В эти годы хозяйства горожан сокращали производство картофеля. Так в 2014 г. хозяйства всех категорий г. Горно-Алтайске вырастили картофеля – 3190,0 тонн, в следующем 2015 г. – 1708,8 тонн (меньше 2014 г. на – 46,43 %) [12, с. 11]. В 2010–2014 гг. урожайность картофеля во всех категориях хозяйств Республики Алтай была 96,3 ц/га, в 2016–2018 гг. 84,7 ц/га [3, с. 67; 1, с. 9/18].

В 2010-е гг. по объему выращенных овощей хозяйства г. Горно-Алтайска продолжали занимать лидирующее положение среди муниципальных образований Республики Алтай. Так, в 2014 г. хозяйства всех категорий города собрали урожай – 1339,2 тонн овощей (11,96 % от хозяйств всех категорий, среди муниципальных образований Республики Алтай). Это четвертое место по региону после Майминского района – 1602,8 тонн (14,31 %), Турочакского района – 1578,2 тонн (14,09 %) и Че-

мальского района – 1417,4 тонн (12,65 %). В следующем 2015 г. хозяйствами всех категорий г. Горно-Алтайска выращено овощей – 1786,0 тонн (13,94 %). По республике это второе место после Майминского района – 1966,0 тонн (15,34 %). В сравнении с 2014 г. в 2015 г. хозяйства всех категории города урожаем овощей получили больше на – 14,39 % [12, с. 12].

По результатам Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2016 г. в г. Горно-Алтайске было 12261 ЛПХ и другие индивидуальные хозяйства, которые осуществляли сельскохозяйственную деятельность [6, с. 123]. В этот год хозяйства населения города посеяли картофеля, овощей и бахчевых культур – 252,4 га. Из этой общей площади на картофель приходилось – 185 га, (73,45 % от общей площади), на посеvy овощей открытого грунта – 58,5 га, (23,18 %), под овощи закрытого грунта – 8,1 га (3,21 %) [6, с. 125]. В 2016 г. по засеянным площадям овощей и бахчевых культур открытого грунта хозяйства населения г. Горно-Алтайска были на втором месте среди хозяйств населения муниципальных образований Республики Алтай (18,5 % от общей площади хозяйств населения Республики Алтай). Наибольшие площади в Майминском районе, здесь в 2016 г. хозяйства населения засеяли овощных и бахчевых культур открытого грунта – 67,8 га (22,45 %) [6, с. 8, 38]. А по засеянным площадям овощей закрытого грунта хозяйства населения г. Горно-Алтайска лидировали среди муниципальных образований Республики Алтай. В работе уже отмечено, что население города в 2016 г. засеяла – 8,1 га овощей закрытого грунта. Это значит, на горожан приходилась почти одна четвертая часть (или 23,75 % от общей площади овощей закрытого грунта в Республике Алтай) из 34,1 га общей площади овощей закрытого грунта по региону [7, с. 128, 135; 6, с. 8].

По данным Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2016 г. в структуре посевов овощных культур открытого грунта в приусадебных участках горожан преобладали томаты – 16,2 га (27,69 % от общей площади овощных культур открытого грунта), затем капуста – 8,7 га (14,87 %), лук репчатый – 6,2 га (10,6 %), морковь столовая – 5,7 га (9,74 %), огурцы – 5,1 га (8,72 %), свекла столовая – 2,6 га (4,44 %) и кабачки с патиссонами – 1,9 га (3,25 %). Так же в хозяйствах населения города томаты преобладали в структуре посевов овощных культур закрытого грунта, в 2016 г. на это растение приходилось – 6,2 га (76,54 % от общей площади овощей закрытого грунта), огурцы – 0,8 га (9,88 %), перец сладкий – 0,8 га. (9,88 %) и баклажаны – 0,1 га (12,35 %) [8, с. 134–135].

Изложенные данные по структуре посевов овощей открытого грунта в хозяйствах населения г. Горно-Алтайска по итогам Всероссийских сельскохозяйственных переписей 2006 и 2016 гг. близки к общероссийским [8,

с. 102; 7, с. 134–135]. Так за период 2010–2020 гг. в хозяйствах населения Российской Федерации в структуре посевной площади овощных культур лидировали томаты, их удельный вес составлял – 20,0 %, затем капуста – 14,5, огурцы – 11,5, лук репчатый – 10,6, морковь – 7,7 % [2, с. 15].

В 2000-е – 2010-е гг. у населения города сокращались посевные площади картофеля и овощей открытого грунта. Эти процессы более полно показаны в результатах двух Всероссийских сельскохозяйственных переписей. Так, по их итогам за период между 2006 и 2016 гг. у хозяйств населения г. Горно-Алтайск посадки картофеля сократились на – 37,16 %, овощей открытого грунта на – 45,3 %. Доля площадей овощей открытого грунта в общем объеме за период с 2006 по 2016 гг. уменьшилась и за счет роста доли овощей защищенного грунта, обусловленного увеличением площади их выращивания в защищенном грунте. Если в 2006 г. овощей закрытого типа в хозяйствах населения города было 1,27 га, то в 2016 г. стало 8,1 га, увеличилось на 6,4 раза [8, с. 102–103; 7, с. 135].

На сокращение посевов картофеля и овощей населения Горно-Алтайска повлияло то, что после 1990-х гг. в 2000-х гг. в Российской Федерации наступает период стабилизации и последующий рост экономики. Снизилась темпы инфляций, уменьшились число живущих за чертой бедности людей. Рыночные отношения в стране способствовали насыщению продовольственными товарами предприятия розничной торговли. А появление в Горно-Алтайске сетей ритейлеров смогло удовлетворить спрос населения города в растительной пище по приемлемым ценам.

В 2010–2014 гг. средняя урожайность овощей во всех категориях хозяйств Республики Алтай, была 122,5 ц/га. В 2016–2018 гг. средняя урожайность овощей во всех категориях хозяйств повысилась, стала – 180,5 ц/га. [3, с. 87; 1, с. 9/18]. Увеличению урожайности овощей со второй половины 2010-х гг. способствовали использование удобрений, семенного и посадочного материала современных сортов и гибридов в основном зарубежной селекции и технологий производства. Также положительно на урожайность овощей горожан повлияло появление на их участках поликарбонатных теплиц. В связи с тем, что овощи выращиваются в контролируемых условиях теплицы, это позволило получать высокие урожаи. Мы уже отмечали, что за период с 2006 г. по 2016 г. посевные площади овощей закрытого типа у населения города увеличились более чем в шесть раз, и у многих хозяйства за счет использования теплиц из поликарбоната [8, с. 103; 7, с. 135].

В 2020 г. хозяйства всех категории г. Горно-Алтайска

засеяли картофеля – 237 га на этих участках получено урожай – 23748 ц. В этом году по статистическим данным урожайность в хозяйства всех категории города была 100,4 ц/га. [11, с. 25, 38].

В 2021 г. хозяйства населения города под картофель обрабатывали общую площадь – 224 га, где было выращено урожая 22331 ц. В этом году урожайность картофеля в хозяйствах населения города была – 99,5 ц/га [11, с. 25, 37].

По статистическим данным в 2020 г. хозяйства всех категорий г. Горно-Алтайска под овощи засевали общую площадь – 77 га (22 % от общей площади хозяйств всех категорий в муниципалитетах Республики Алтай). На этих участках было получено урожая овощей открытого грунта 13894 ц (23,47 % от общего валового сбора хозяйств всех категорий в муниципалитетах Республики Алтай). Если эти данные сравнить с республиканскими, то больше посевных и собранного валового урожая овощей открытого грунта было только в хозяйствах всех категорий Майминского района – 94 га (26,86 %) и 16107 ц (27,22 %). В 2020 г. хозяйства всех категорий г. Горно-Алтайска среди муниципальных образований Республики Алтай занимали лидирующее место по сбору урожая закрытого грунта – 2299 ц (25,74 %) [11, с. 26–27].

В 2021 г. хозяйствами населения города посеяно под овощи – 75 га (21,87 % от общей площади овощей в хозяйствах всех категорий Республики Алтай). В этот год хозяйства всех категории населения города вырастили овощей открытого грунта – 13805 ц (23,52 %) из которых на хозяйства населения приходится 13783 ц (99,84% от общего валового сбора урожая овощей открытого грунта среди хозяйств всех категории Республики Алтай). Если эти данные сравнить с муниципальными образованиям Республики Алтай, то среди хозяйства всех категорий традиционно лидирует Майминский район: 90 га (26,24 %) и 15485 ц (26,38 %). Но среди только хозяйств населения, лидерами становятся горожане. В 2021 г. ближе всех к ним на втором месте уже традиционно были хозяйства населения Майминского района, у которых под посевы овощей посеяно площадь – 70 га, с них получено урожая овощей открытого грунта – 13285 ц [11, с. 26]. В 2021 г. хозяйства населения г. Горно-Алтайска оставались лидерами в регионе в валовом сборе овощей закрытого грунта – 2313 ц, (26,72 % от общего валового сбора урожая овощей закрытого грунта среди хозяйств всех категории Республики Алтай) [11, с. 26].

В 2020 г. урожайность овощей открытого и закрытого грунта в хозяйства всех категории в г. Горно-Алтайска была 211,5 ц/га, у хозяйства населения горожан – 213,6 ц/га. Через год в 2021 г. в хозяйства всех категории города урожайность овощей – 213,5 ц/га у хозяйства населе-

ния горожан – 215,9 ц/га [11, с. 38].

Таким образом, картофелеводство и овощеводство являются важным источником дополнительного продовольственного ресурса населения г. Горно-Алтайска. Производство продукции этих отраслей растениеводства сосредоточенно в частном секторе города. В 2000-х гг. хозяйства населения города занимали лидирующие позиции по площадям посевов картофеля и овощей сре-

ди муниципальных образований Республики Алтай.

В 2010-е гг. у населения города сокращались посевные площади картофеля и овощей открытого грунта. На это повлияли рыночные отношения, когда сети ритейлеров смогло удовлетворить спрос населения города в растительной пище. Несмотря на сокращение, хозяйства горожан остаются лидерами среди муниципальных образований региона в производстве овощей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильина Е.А., Тяпкина М.Ф., Доманова Е.О. Современное состояние сельского хозяйства в регионах Сибирского федерального округа // Региональная экономика и управление: электронный научный журнал. Статья в выпуске: 2 (62), 2020 года. – URL: <https://sciup.org/sovremennoe-sostojanie-selskogo-hozjajstva-v-regionah-sibirskogo-federalnogo-143171003?ysclid=m6eqky924x635045959> (дата обращения: 22.01.2025).
2. Королькова А.П., Кузнецова Н.А., Иванова М.И., Шатилов М.В., Исков И.И., Ильина А.В., Кузьмин В.Н., Маринченко Т.Е. Экономические аспекты развития овощеводства России: науч. изд. – М.: ФГБНУ «Росинформагротех», 2021. – 204 с.
3. Межрегиональная схема размещения и специализации сельскохозяйственного производства в субъектах Российской Федерации Сибирского федерального округа: рекомендации / ФГБУ СО АН. – Новосибирск, 2016. – 255 с.
4. Национальный состав населения по городскому округу, муниципальным районам Республики Алтай – URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/1725206946> (дата обращения: 19.01.2025).
5. О внесении изменений в решение Горно-Алтайского городского Совета депутатов от 3 сентября 2009 года № 18–1: Решение Горно-Алтайского городского Совета депутатов от 16 декабря 2022 года № 4–4. – г. Горно-Алтайск. – 288 с. – URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/1725206946/?page=1> (дата обращения: 25.02.2025).
6. Окончательные итоги Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2016 года: Том I: Основные итоги Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2016 года. – Горно-Алтайск, 2018 г. – Книга 2: Окончательные итоги Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2016 года по муниципальным районам Республики Алтай. – 133 с.
7. Окончательные итоги Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2016 года: Том I: Основные итоги Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2016 года. Горно-Алтайск, 2018 г. Книга 1: Окончательные итоги Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2016 года по Республике Алтай. – 278 с.
8. Основные итоги Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2006 года (В 9 томах) Статистический сборник Том 1. Книга 1. Часть 1.: Стат. сборник Алтайстат. – г. Горно-Алтайск, 2008. – 193 с.
9. Основные итоги Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2006 года Том I (книга 2): Стат. сборник Алтайстат. – г. Горно-Алтайск, 2008. – 102 с.
10. Паспорт климатической безопасности Республики Алтай: Утвержден распоряжением Главы Республики Алтай, Председателя Правительства Республики Алтай от 01 декабря 2022 г. № 874-рГ. – г. Горно-Алтайск, 2022. – 102 с. – URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/1725206946/> (дата обращения: 25.02.2025).
11. Посевные площади и валовые сборы сельскохозяйственных культур в разрезе муниципальных образований и категорий хозяйств Республики Алтай. Стат. сборник/ Алтайкрайстат – г. Горно-Алтайск. 2022. – 39 с.
12. Сельское хозяйство Республики Алтай: Экономический доклад / Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Республике Алтай, 2016. – 26 с.
13. Статистический ежегодник Республики Алтай. 2008: Стат. сб./ Алтайстат. – Горно-Алтайск, 2008. – 436 с.
14. Торушев Э.Г., Енчинов Э.В. «Животноводство населения города Горно-Алтайска в 1990-х – 2000-х гг.» // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики Серия: Гуманитарные науки № 9–2 (сентябрь) 2023 г. – С. 32–37.
15. Численность населения Республики Алтай (динамика) – URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?url=ya-> (дата обращения: 25.01.2025).

© Торушев Эркем Геннадьевич (erktor@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КИТАЙСКО-ВОСТОЧНАЯ ЖЕЛЕЗНАЯ ДОРОГА: ОСОБЕННЫЙ СЛЕД В РАЗВИТИИ КУЛЬТУРЫ Г. ХАРБИНА¹

Фу Цзяо

старший преподаватель, Суйхуаский университет, КНР,

г. Суйхуа

fujiao@mail.ru

THE CHINESE-EASTERN RAILWAY: A DISTINCTIVE IMPRINT ON HARBIN'S CULTURAL DEVELOPMENT²

Fu Jiao

Summary: The Chinese Eastern Railway opened a path of cultural integration for the emerging city of Harbin. With the influx of many foreign immigrants, they integrated their languages, education, architectural styles, lifestyles and diets, into the local society, gradually transforming Harbin into a city with international characteristics and further enriching its cultural connotations. The Chinese Eastern Railway played a very important role in the early spread of Marxism in China. At the same time, this cultural exchange was not entirely positive. The existence of The Chinese Eastern Railway inevitably made some cultural elements show obvious foreign dominance, weakening the status of local traditional culture. Some traditional customs and social structures were thus impacted and even on the verge of disappearance. In today's increasingly globalized world, how to protect and rationally utilize these historical relics and make them a bridge connecting the past and the future is a question worthy of in-depth consideration.

Keywords: The Chinese Eastern Railway, Harbin, Construction History, Positive Cultural Impact, Negative Cultural Impact, Outlook.

Аннотация: Китайско-Восточная железная дорога (Далее - КВЖД) открыла путь для культурной интеграции в новом городе Харбине. С притоком иностранных иммигрантов, которые интегрировали свои языки, образование, архитектурные стили и образ жизни, национальную кухню в местное общество, Харбин постепенно превратился в город с международными характеристиками, что еще больше обогатило его культурный облик. КВЖД также сыграла очень важную роль в раннем распространении марксизма в Китае. В то же время этот культурный обмен был не совсем позитивен. Существование КВЖД неизбежно привело к явному иностранному доминированию, что ослабило статус местной традиционной культуры, и в результате некоторые традиционные обычаи и социальные структуры подверглись воздействию и даже оказались на грани исчезновения. В эпоху углубляющейся глобализации вопрос о том, как сохранить и рационально использовать эти исторические места, чтобы они стали мостом между прошлым и будущим, вызывает научный интерес.

Ключевые слова: КВЖД, Харбин, история строительства, положительное культурное влияние, отрицательное культурное влияние, перспективы.

КВЖД, построенная в конце XIX — начале XX веков, является историческим звеном, тесно связывающим Харбин со всем миром. Это волшебный ключ, который открыл уникальное культурное развитие Харбина, оставив в городе ряд уникальных культурных объектов, влияние которых можно оценивать как положительно, так и негативно. Со строительством и эксплуатацией железной дороги Харбин стал центром мультикультурной интеграции, объединив иммигрантов из многих стран вдоль железнодорожной линии, которые привнесли свои собственные традиции и образ жизни, принеся новую жизненную силу в общество и культуру Харбина.

1. Фон и первоначальные цели строительства КВЖД

Историю строительства КВЖД можно проследить с конца 19 века, когда Царская Россия решила построить железную дорогу через Северо-Восточную Азию, чтобы укрепить свое стратегическое положение на Дальнем Востоке. В августе 1897 года официально началось строительство, а в июле 1903 года железная дорога была официально открыта для эксплуатации. Она пересекала большую часть Северо-Восточного Китая: главная линия начиналась от Маньчжурии на западе, проходила через Харбин до Суйфэньхэ в центре, пересекая две провин-

¹ Общий проект Государственного фонда социальных наук Китая 2024 года. «Сбор и исследование исторических материалов о раннем распространении марксизма в г. Харбине.» № 24BDJ030

² General Project of National Social Science Foundation in 2024. «Historical materials collection and research on the early spread of Marxism in Harbin» № 24BDJ030

ции Цилинь и Хэйлунцзян, а южная ветка шла на юго-запад, проходя через Куаньчэнцзы (Чанчунь), Шэнцзин (Шэньян), спускалась прямо к полуострову Ляодун и заканчивалась в Лушунью, причем две ветки образовывали форму буквы Т. Общее расстояние составило 2489,2 километра [Ли Ронгхуань, 2020, С. 27-31+35]. По первоначальному замыслу, главной целью, как отмечалось выше, строительства царской Россией КВЖД было укрепление ее стратегического положения на Дальнем Востоке. Построив железную дорогу с единой широкой колеи (1524 мм), Царская Россия смогла быстро мобилизовать войска и материалы и укрепить свой контроль над Дальним Востоком. Строительство железной дороги также предоставило России удобный канал сбыта товаров на внутренний рынок Китая. Однако этот план преследует не только экономические интересы, но и в большей степени направлен на то, чтобы справиться со все более ожесточенной международной конкуренцией, особенно перед лицом развивающихся стран, таких как Япония, и обеспечить стабильное положение царской России на Дальнем Востоке.

2. Положительное влияние КВЖД на культуру Харбина

Строительство КВЖД стало не только транспортной артерией, соединяющей Северо-Восточную Азию, но и коренным образом изменило облик и траекторию развития городов, расположенных вдоль маршрута. В качестве примера можно привести Харбин, который появился в результате строительства КВЖД и быстро превратился из обычной деревни в город с международным влиянием. До начала строительства КВЖД население Харбина в регионе составляло всего три-пять тысяч человек. В июне 1898 года началось строительство КВЖД, что привело к значительным изменениям в демографической ситуации Харбина. Когда в 1903 году было завершено строительство КВЖД и открыто движение, население Харбина достигло более 70 000 человек, а в 1932 году - 400 000 человек [https://www.hrbswszyjs.org.cn/news/250.html].

2.1. Многообразие и слияние архитектурных культур

Строительство КВЖД привлекло в Харбин приток строителей, инженеров и иммигрантов из разных стран. Эти люди из разных культурных слоев привнесли свои собственные архитектурные стили, благодаря чему архитектура Харбина демонстрирует характерные черты многообразия и слияния различных культур. Архитектурный стиль - одно из наиболее ярких проявлений влияния КВЖД на местную культуру. Исторические здания, расположенные вдоль железнодорожной линии, демонстрируют отличительные черты той эпохи.

Судя по архитектуре в русском стиле, Софийский собор является его типичным представителем. Согласно соответствующей информации, Софийский собор был построен в 1907 г. В свое время он был самым большим храмом не только в Харбине, но и на всем Дальнем Востоке и являлся священным местом, куда стремились попасть многие православные верующие. [Чжан Хуэйцин, Юй Чуньфань, 2020, С318] Этот великолепный православный собор с куполом в форме луковицы и изысканными фресками воплощает в себе сущность русского архитектурного искусства и стал знаковой достопримечательностью городской архитектуры Харбина. Это не только символ религиозной веры, но и важный символ русской культуры в Харбине в период строительства КВЖД.

Помимо зданий в русском стиле, в Харбине также много зданий в европейском стиле. В то время, со строительством КВЖД, Харбин стал важным узлом международной торговли. Сюда хлынули европейские купцы и капитал, привнес европейские архитектурные концепции и технологии в сочетании с местными строительными материалами и ремесленными традициями для создания этих уникальных, очаровательных зданий. Например, обе стороны Центрального проспекта Харбина покрыты зданиями в европейском стиле, которые сочетают в себе различные западные стили, такие как барокко и ренессанс, образуя уникальный городской пейзаж. Снаружи эти здания красиво украшены сложными рельефами, цветным стеклом и уникальным кованым железом. Они стали результатом слияния европейской культуры, привезенной по КВЖД, и местной культуры Харбина.

2.2. Богатство культуры питания

Строительство КВЖД привело к огромным изменениям в культуре питания Харбина. Прибытие большого количества иностранцев принесло с собой их привычки в еде и избранные блюда, которые невероятным образом сочетаются с прежней северо-восточной культурой питания Харбина.

Что касается питания, то жители Харбина стали принимать западную пищу, такую как хлеб, вареные и копченые колбасы, а также пиво. Русские рестораны можно встретить повсюду на улицах и переулках Харбина. Большая булка хлеба под названием «Далыба» - типичный представитель заимствования русской культуры питания. Его производство было завезено в Харбин со строительством КВЖД, и постепенно его приняли и полюбили местные жители. Есть также харбинская красная колбаса, которая славится своим уникальным вкусом. На ее рецепт и процесс изготовления повлияло русское колбасное производство. Этот продукт с уникальным вкусом стал важным символом харбинской культуры

питания. Красная колбаса компании «Цю линь» стала визитной карточкой харбинской кухни. В ее приготовлении используется традиционный русский процесс приготовления колбас и для улучшения вкуса используются местные продукты. Ее любят горожане и туристы.

Слияние харбинской культуры питания отражается и на бизнес-модели ресторана, и на ассортименте блюд. Во многих ресторанах подают как традиционные блюда северо-восточной кухни - жареные блюда и тушеные блюда, так и блюда западной кухни в русском стиле. Такой комплексный подход к еде привлекает людей из разных регионов и культур, что еще больше обогащает культуру питания Харбина.

2.3. Развитие языка и образования

В период строительства КВЖД Харбин стал городом, где сосуществовало множество языков. В то время в Харбине широко использовался русский язык. По мере реализации проекта КВЖД в Харбин также прибыло большое количество российских технических специалистов и экспатов, которые активно открывают школы для удовлетворения образовательных потребностей детей российских экспатов. В некоторых из этих школ обучались не только русские, но и китайские ученики, и даже преподавание велось как на русском, так и на китайском языках [Фань Пинтин, Ду Юйцзе, 2024, С.85-87].

В то же время многие деловые мероприятия, межнациональные связи и культурные обмены проводились на русском языке. Это побудило школы Харбина обратить внимание на обучение русскому языку. В некоторых школах специально открывались курсы русского языка для подготовки специалистов, которые понимают как китайский, так и русский языки. В этих школах не только преподавали язык, но и распространяли русскую культуру и научные знания. Такое развитие языкового образования сыграло положительную роль в развитии культурных и международных обменов в Харбине.

Благодаря тому, что в Харбине собрались люди с разным культурным происхождением, образование также приобрело разнообразные черты. В дополнение к традиционной китайской системе образования здесь существует также российская образовательная модель. Столкновение и обмен различными образовательными концепциями способствовали появлению специалистов с международным мировоззрением, что также придавало новую жизненную силу культурному развитию Харбина.

2.4. Процветание искусства и культуры

В период строительства КВЖД искусство и культура Харбина вступили в период расцвета. Что касается музы-

ки, то Харбин стал одним из важных мест зарождения современной китайской музыки. Благодаря приезду большого количества русских музыкантов, в Харбине широко распространилась западная классическая музыка.

Предшественник Харбинского симфонического оркестра был основан в 1908 году и являлся одним из первых коллективов, исполнявших западную музыку в Северо-Восточном Китае, а также важным культурным символом Дальнего Востока в первой половине XX века. За более чем сто лет Харбинский симфонический оркестр воспитал множество отечественных и даже всемирно известных музыкантов. В то время участники оркестра приезжали из разных стран, и благодаря их исполнению классических произведений Бетховена, Моцарта и других композиторов, жители Харбина познакомились с западной музыкой и искусством. В то время музыкальные представления в Харбине были очень частыми, и чудесная мелодия симфонии часто звучала в театре.

Русский балет также прижился в Харбине. В 1920-е годы в Харбин один за другим съезжались выдающиеся русские артисты балета из Петербурга, Москвы и других городов. Выступления артистов русского балета привлекали множество зрителей, а его прекрасные танцы и превосходное мастерство подарили Харбину новый художественный опыт.

2.5. Распространение марксизма

На раннем этапе распространения марксизм в Китай шел по трем каналам – из Японии, Франции и России. Российский канал возник, в основном, благодаря строительству КВЖД и развитию городов вдоль ее маршрута [Чжао Сюбинь, 2024, С. 20-24]. Уникальная роль, которую сыграла КВЖД в распространении марксизма, делает ее историческую ценность более глубокой. Особенно в период с 1917 по 1932 год КВЖД стала ключевым «красным маршрутом» для международного коммунистического движения. На число русских в Харбине сильно повлияла Октябрьская революция. После Октябрьской революции число русских эмигрантов резко возросло, и в 1922 году достигло 155 402 человек [Комитет по составлению местных хроник провинции Хэйлуцзянь, 1992, С. 109], включая большое количество сторонников большевиков. Эти эмигранты принесли с собой новые идеи и способствовали распространению марксизма в Северо-Восточном Китае.

Строительство и эксплуатация КВЖД создали особую почву для распространения марксизма в Харбине. Со строительством железной дороги в Харбине постепенно вырос рабочий класс. В трудных условиях труда эти рабочие остро нуждались в идеологии, которая могла бы направить их борьбу на улучшение условий их жизни. После победы Октябрьской революции в России марк-

систская идеология быстро распространилась в Харбине через рабочих железной дороги. Некоторые русские коммунисты приехали в Харбин и тайно организовывали рабочих для изучения марксистской теории и пропаганды социалистических идей. Рабочие Харбина начали осознавать свой классовый статус и историческую миссию и постепенно организовывались для развития рабочего движения.

Некоторые прогрессивные представители интеллигенции в Харбине также находились под влиянием марксизма. Они распространяли марксистские идеи через публикации и организацию революционных сообществ. Эта деятельность заложила основу для дальнейшего распространения марксизма в северо-восточном Китае, а Харбин стал важным центром для распространения марксизма в Китае. В этом процессе КВЖД не только служила каналом для передачи информации, но и стала ключевым узлом в построении организационной сети революционной деятельности.

Влияние КВЖД на культуру Харбина всестороннее и многоуровневое. Оно сформировало уникальный городской культурный стиль Харбина: от архитектуры, питания, языка, искусства до распространения марксизма в области мысли - каждый аспект был глубоко связан с КВЖД. Эти культурные влияния стали не только ценным богатством Харбина, но и ярким примером мирового культурного обмена и слияния.

3. Отрицательное влияние КВЖД на культуру Харбина

Строительство КВЖД, хотя, в определенной степени и принесло в Харбин мультикультурное слияние, нельзя отрицать тот факт, что оно также оказало некоторое отрицательное влияние на культуру Харбина.

3.1. Влияние на местную культуру и образование

Строительство КВЖД привело к усилению разделения общественных слоев в Харбине того времени. Иностранные железнодорожные чиновники и богатые купцы стали высшим классом общества, пользующимся западными культурными, образовательными, медицинскими и развлекательными возможностями. С другой стороны, местные жители, особенно рабочие низшего класса, по-прежнему жили в бедности, и их культурная жизнь становилась все более скудной. Иностранная культура, привезенная КВЖД, быстро распространялась в Харбине, постепенно формируя культурную среду, в которой доминировала западная культура. Местная культура постепенно маргинализировалась в рамках этой культурной среды, а культурное разнообразие демонстрировало тенденцию к унификации.

До строительства КВЖД в Харбине была богатая местная народная культура. Местные маньчжуры, корейцы, монголы и другие этнические меньшинства имели уникальные культурные традиции, такие как фестивали, ремесла и народные сказки. Однако со строительством КВЖД в город прибыло большое количество иностранцев, в основном русских и других европейцев, которые привнесли с собой свои собственные культурные обычаи, такие как западные религиозные праздники Рождества и Пасхи, которые постепенно стали популярными в Харбине, в то время как местные традиционные праздники остались в стороне. В период после строительства КВЖД, по мере того как внимание общества все больше привлекали иностранные культуры, масштабы празднования многих местных праздников постепенно сокращались, а некоторые традиционные праздники и обычаи, а также некоторые традиционные ремесла были постепенно утрачены.

В сфере культуры и искусства - в музыке, живописи и танцах западный стиль занял доминирующее положение, тогда как местное народное художественное творчество оказалось оттесненным на задний план. Например, в театрах Харбина преимущественно ставились западные оперы, балеты и другие постановки, тогда как местные традиционные виды искусства, такие как маньчжурская театральная форма "бацзяогу" и корейский народный танец "ноляу", редко появлялись на сцене. Такая культурная унификация разрушала разнообразие харбинской культуры, приводя к ее дисбалансу. Мультикультурное влияние, принесенное КВЖД, привело к дезориентации носителей культурного наследия Харбина. Такие наследники местной культуры постепенно утратили доминирующее положение наследования культуры в новой культурной среде. Методы и содержание их культурного наследия подвергались сомнению со стороны иностранных культур. Из-за неконкурентоспособности местной культуры многим местным приходится отказываться от своих традиций, а вместо этого искать другие источники существования.

После завершения строительства КВЖД система образования в Харбине оказалась под сильным влиянием западной модели образования. Учебная программа и методы преподавания в школе были разработаны по образцу западного образования. При такой системе образование местной культуры серьезно игнорировалось. Харбин изначально был богат языками меньшинств и уникальными диалектами. Но с завершением строительства железной дороги русский язык стал одним из важных языков в Харбине того времени. В то время русский язык доминировал в строительстве железных дорог, торговле и социальных контактах. Многие деловые операции, официальные документы и культурные обмены осуществляются на русском языке. Это привело к тому, что сфера использования родного языка сузилась,

особенно в некоторых официальных случаях, а молодое поколение стало изучать русский язык чаще, чем родной, чтобы соответствовать потребностям социального развития. Например, некоторые маньчжурские семьи стали поощрять своих детей изучать русский язык, чтобы иметь больше возможностей для работы на железной дороге, что привело к нарушениям в наследовании маньчжурского языка.

3.2. Захват местных культурных пространств

Строительство КВЖД и связанное с ним городское планирование часто отдают приоритет потребностям западных стран и нуждам железнодорожного движения. Это не только привело к значительному посягательству на местное культурное пространство, но и к разрушению или изменению многих местных культурных объектов и традиционных деревень. Например, некоторые традиционные маньчжурские и корейские деревни были вынуждены переселиться из-за строительства железнодорожных линий, а традиционные здания и культурные ландшафты в деревнях были разрушены. Места, первоначально использовавшиеся для местных культурных мероприятий, такие как места жертвоприношений и представления народного творчества, были заменены зданиями и сооружениями в западном стиле. В результате местная культура лишилась пространства, на которое она опирается для выживания, а культурной экологии был нанесен серьезный ущерб.

Отрицательное влияние КВЖД на культуру Харбина многогранно: от влияния местной культуры до дисбаланса культурной экологии - эти отрицательные влияния оставили глубокий след в процессе культурного развития Харбина. Несмотря на то, что Харбин упорно трудился над сохранением и наследованием местной культуры и восстановлением разнообразной и гармоничной культурной среды с течением времени, об этом отрицательном культурном влиянии, вызванном КВЖД, все еще стоит задуматься.

4. Перспективы будущей культурной ценности

Культурный след, оставленный КВЖД в Харбине, имеет большой потенциал для будущей культурной ценности. В условиях современной глобализации Харбин может продолжать осваивать эти культурные ресурсы и постоянно повышать культурное очарование и конкурентоспособность города. Сотрудничество в области культуры и туризма также является одним из основных направлений будущего развития КВЖД. Как культурное наследие, имеющее столетнюю историю, вдоль КВЖД расположено множество исторических зданий и культурных пейзажей с уникальным очарованием. Совместное создание трансграничных туристических маршрутов позволит привлечь больше туристов к путешествию

по этой железной дороге, полной истории. Например, организация тематического тура под названием «Заново путешествие по КВЖД», который позволяет участникам узнать больше о местных обычаях городов, расположенных вдоль маршрута, и исторической траектории распространения марксизма, не только способствует культурному обмену, но и стимулирует развитие местной экономики.

Что касается архитектурной культуры, то можно усилить защиту в использовании исторических зданий. Благодаря разработке маршрутов культурного туризма здания в европейском стиле, КВЖД и другие культурные достопримечательности будут связаны между собой, чтобы туристы могли получить более глубокое впечатление об истории и культуре Харбина. Мы можем изучить опыт защиты и развития исторических зданий, сочетая исторические здания с современным бизнесом, культурой и творчеством, чтобы создать культурный индустриальный парк с чертами Харбина.

Что касается культуры питания, то можно и дальше продвигать фирменные блюда Харбина. Традиционные блюда, такие как красная колбаса и хлеб, можно брендировать и стандартизировать, чтобы расширить их влияние на рынке. Можно проводить такие мероприятия, как фестивали пищевой культуры, чтобы усилить обмен с другими культурами питания в стране и за рубежом, впитывая элементы культуры питания из других регионов и внедряя инновации в харбинскую культуру питания.

Что касается языка и образования, то многоязычие Харбина может быть использовано для расширения иностранных культурных обменов. Школам рекомендуется проводить программы международного образовательного сотрудничества, чтобы вырастить больше международных талантов. Можно создать многоязычный культурный исследовательский центр для глубокого изучения языковых и культурных явлений периода КВЖД и обеспечения теоретической поддержки культурного развития Харбина. Не следует пренебрегать сотрудничеством в области образования и научных исследований. Вдоль КВЖД собраны богатые научные ресурсы, включая известные колледжи и университеты, такие как Харбинский политехнический институт (ХПИ) и Хэйлунцзянский университет, а также профессиональные учреждения, такие как Музей железных дорог Харбина. Эти подразделения могут начать углубленное сотрудничество с соответствующими российскими университетами и научно-исследовательскими институтами для реализации совместных исследовательских проектов в области изучения и развития технологий железнодорожного транспорта и охраны культурного наследия. Благодаря обмену знаниями, достижениями и техническим опытом это может не только способствовать повышению уровня научных исследований обеих сторон, но и воспитывать

более талантливых специалистов и обеспечивать интеллектуальную поддержку устойчивого развития КВЖД.

Что касается наследия распространения марксизма, то историческое значение Харбина в раннем его распространении должно быть глубоко изучено. Можно создать соответствующие мемориальные залы и музеи, чтобы показать ход распространения марксизма в Харбине. Через проведение научных конференций, различных исследований и образовательных мероприятий по красной культуре необходимо продвигать теории марк-

сизма, обеспечивая духовную силу для социалистического культурного строительства Харбина.

Современная Китайско-Восточная железная дорога не только постоянно обновляет свои операционные модели, но и демонстрирует огромный потенциал на экономическом, культурном и других социальных уровнях. В будущем, по мере углубления строительства «Одного пояса, одного пути» и регионального экономического сотрудничества, эта столетняя железная дорога продолжит писать свою собственную славную главу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комитет по составлению местных хроник провинции Хэйлунцзян. Хроники провинции Хэйлунцзян: Население. /Комитет по составлению местных хроник провинции Хэйлунцзян – Харбин: Хэйлунцзянское народное издательство, 1992. С. 109.
2. Ли Ронгхуань, Ли Руовен. Китайско-Восточная железная дорога// Хэйлунцзянские исторические записи. 2020. №07. С. 27–31+35.
3. Фань Пинтин. Откровение опыта и раннее распространение марксизма в Харбине// Теория обучения. 2024. №06. С. 34–37.
4. Фань Пинтин, Ду Юйцзе. Практика и просвещение раннего распространения марксизма в Харбине// СМИ. 2024. №20. С.85-87.
5. Чжан Хуэйцин, Юй Чуньфань. Русский язык для гидов-переводчиков /Чжан Хуэйцин, Юй Чуньфань – Пекин: Пекинский Второй университет иностранных языков Издательство туризма и образования: 2020(1): 318
6. Чжао Сюбинь. Анализ влияния КВЖД на распространение марксизма в Харбине// Вестник Харбинского университета. 2024. №45 (08). С. 20–24
7. Ши Фан, Гао Лин, Лю Шуан. История русских эмигрантов в Харбине/ Ши Фан, Гао Лин, Лю Шуан – Харбин: Народное издательство Хэйлунцзяна, 2003, С. 156–189.
8. <https://www.hrbswszyjs.org.cn/news/250.html>

© Фу Цзяо (fujiao@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ И ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ESL СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПИСЬМЕННОМУ ОБЩЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Александров Андрей Викторович

Старший преподаватель, Финансовый университет при
Правительстве РФ, г. Москва
avaleksandrov@fa.ru

FEATURES AND DIFFICULTIES OF TEACHING ESL STUDENTS OF NON- LINGUISTIC SPECIALTIES PROFESSIONAL- ORIENTED WRITTEN COMMUNICATION SKILLS IN A FOREIGN LANGUAGE

A. Alexandrov

Summary: The article analyzes how written speech is taught in a foreign language to students studying English as a second language at higher educational institutions of Russia under current conditions. An in-depth study of the process of creation of teaching aids for business writing in a foreign language is carried out, identifying specific problems encountered by students in forming and improving the skills of business writing communication in a foreign language. Statistical data of the experiment conducted in groups of law students of the fourth semester in writing professional oriented business letters in a foreign language are disclosed. It has been discovered that there exist four classifications of errors when writing business letters in a foreign language, which in turn are divided into seven main types.

Keywords: professional-oriented teaching, modules, professional-oriented teaching writing, a foreign language, communicative approach, communicative tasks, problems, ESL students.

Аннотация: В статье анализируется, как именно осуществляется обучение письменной речи на иностранном языке студентов, изучающих английский в качестве второго языка в высших учебных заведениях России в текущих условиях, получающих образование по специальностям нелингвистических направлений подготовки. Проводится глубокое исследование процесса создания учебных пособий для обучения деловому письму на иностранном языке, выявляются специфические проблемы, возникающие у студентов при формировании и совершенствовании навыка делового письменного общения на иностранном языке. Раскрываются статистические данные проведённого эксперимента в группах студентов юридического факультета четвёртого семестра при написании профессионально-ориентированных деловых писем на иностранном языке. Определяются четыре классификации ошибок, допускаемых при написании деловых писем на иностранном языке, которые в свою очередь подразделяются на семь основных типов.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, модули, профессионально-ориентированное обучение письму, иностранный язык, коммуникативный подход, коммуникативные задачи, проблемы, ESL студенты.

Введение

В эпоху глобальных перемен, активного внедрения цифровых технологий и искусственного интеллекта в различные области жизни, обучение письменной речи на иностранном языке остается одной из главных и наиболее сложных задач высшего образования в Российской Федерации. Это является актуальным для всех уровней подготовки: специалитета, бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. Согласно новым требованиям ФГОС ВО 3++ (государственный образовательный стандарт высшего образования третьего поколения), «Иностранный язык» стал обязательным предметом в базовом блоке всех программ. Цель изучения этого предмета – формирование универсальной компетенции УК-4. Согласно требованиям федерального государственного стандарта высшего образования РФ, чтобы повысить качество и эффективность профессиональной

подготовки в университетах, необходимо применять инновационные методы обучения, причём иностранный язык в этом контексте служит средством для развития как общих культурных, так и профессиональных навыков, потому что он открывает широкие перспективы для успешного решения образовательных и научных задач при подготовке профессионалов высокого класса в выбранной специальности. В наше время на рынке труда особенно ценятся выпускники вузов, которые могут совершенно свободно использовать иностранный язык в профессиональной коммуникации. Поэтому учебные заведения высшего образования должны сосредоточить внимание на том, чтобы помочь студентам развить умения и навыки письма на иностранном языке в различных форматах: от составления собственного резюме и деловых писем, до создания эссе, рефератов, презентаций, заявлений, анкет и бланков. Кроме того, особенно важно научить студентов составлять аннотации, реферировать

тексты, писать научные статьи на иностранном языке. Целый ряд выдающихся учёных-лингвистов посвятили свои многочисленные, научные работы вопросу и проблематике обучения студентов письменной речи для профессионального взаимодействия в современной среде, среди которых особо выделяются Е.И. Пассов, И.А. Грузинская, К.Г. Левицкая, А.Р. Лурия, И.М. Берман, Я.М. Колкер, Т.С. Макарова, Т.Н. Астафурова, Н.И. Жинкин и многие другие.

Актуальность данного исследования заключается в целом ряде важнейших аспектов:

1. Глобализация и международное сотрудничество, академическая мобильность студентов, изучающих английский как второй язык – в условиях глобализации и активного международного сотрудничества знание иностранного языка и умение писать на иностранном языке становится важным навыком для специалистов различных областей, причём обучение письменной речи помогает студентам развивать навыки коммуникации, необходимые для успешной профессиональной деятельности в будущем;
2. Развитие цифровых технологий – с развитием цифровых технологий и онлайн-коммуникации письменная речь на иностранном языке становится всё более востребованной, умение продуктивно общаться в письменной форме на иностранном языке открывает дополнительные возможности для образования, работы, личного развития и самосовершенствования;
3. Повышение качества самого образования – исследование методики и подходов к обучению письму на иностранном языке способствует повышению качества образования и подготовке квалифицированных специалистов, исследование помогает определить самые эффективные стратегии и методики, которые должны использоваться при обучении письму студентов нелингвистических специальностей;
4. Развитие когнитивных навыков – обучение письменной речи на иностранном языке способствует развитию когнитивных навыков у студентов, таких как аналитическое мышление, способность к критическому анализу и синтезу информации, такие навыки являются крайне важными для успешного решения профессиональных задач;
5. Подготовка к международным экзаменам и сертификации – многие профессии требуют от специалистов сдачи международных экзаменов и получение сертификатов, подтверждающих уровень владения иностранным языком, обучение письменной речи на иностранном языке помогает подготовиться к таким экзаменам и повысить шансы на успешную сдачу; 6. Адаптация к культурным особенностям – письменная речь на ино-

странном языке позволяет лучше понимать культурные особенности, отличия и традиции других стран, что способствует развитию межкультурной компетенции и способности адаптироваться к различным культурным контекстам.

В рамках настоящего исследования необходимо было решить следующие задачи:

1. Осуществить анализ текущего состояния обучения письму на иностранном языке в нынешних условиях;
2. Оценить существующие методики и подходы к обучению письменной речи на иностранном языке студентов нелингвистических специальностей;
3. Выявить основные встречающиеся проблемы и трудности, с которыми имеют дело студенты при обучении письменной речи на иностранном языке;
4. Организовать эксперимент с участием двух групп студентов: в первой группе, которая является экспериментальной, студенты обладают высоким уровнем развития языковых компетенций, а во второй, контрольной группе, уровень языковой подготовки у студентов достаточно низкий;
5. Дать классификацию и провести сравнительную типологию ошибок, допускаемых при написании деловых писем на иностранном языке;
6. Изучить влияние обучения письменной речи на общую мотивацию и интерес к изучению иностранного языка;
7. Исследовать влияние обучения письменной речи на формирование коммуникативных навыков.

Научная новизна данного исследования заключается в том, что в нём подробно анализируется практический опыт как зарубежных, так и российских учёных-лингвистов в контексте обучения письменной речи студентов нелингвистических специальностей. Проводится эксперимент в группах студентов юридического факультета второго курса, который помогает определить конкретные трудности, возникающие при создании деловых писем в области юриспруденции по различной тематике.

Теоретическая значимость настоящего исследования заключается в расширении теоретических основ методики преподавания иностранного языка, в развитии теории обучения письменной речи на иностранном языке. Теоретическая значимость данного исследования также заключается в обобщении и систематизации ныне существующего опыта обучения письменной речи студентов неязыковых вузов, что позволяет определить наиболее продуктивные методики и подходы в данной области педагогики.

Настоящее исследование способствует развитию те-

ории междисциплинарного обучения, показывает, как навыки письменной речи на иностранном языке могут быть интегрированы в учебный процесс по различным специальностям, что способствует повышению общей образовательной и профессиональной подготовки студентов.

В данной работе использовались такие **методы научного исследования** как:

1. Анализ педагогической литературы и теоретических источников – изучение существующих исследований, статей и монографий по теме обучения письму на иностранном языке, что помогло понять основные подходы, методы и стратегии, а также выявить недостатки в знаниях и определить направления для дальнейшего исследования;
2. Наблюдение за процессом обучения письму на иностранном языке студентов второго года обучения юридического факультета, что позволило получить информацию о том, как студенты справляются с заданиями, какие трудности они испытывают и какие стратегии используются для решения текущих задач;
3. Анкетирование и опросы, был произведён сбор данных о мнениях, предпочтениях и опыте студентов относительно обучения письму на иностранном языке, что помогло определить их потребности, интересы и ожидания;
4. Эксперимент, который выявил эффективность обучения письменной речи студентов неязыковых специальностей при создании профессионально-ориентированных деловых писем и ведения корреспонденции на иностранном языке;
5. Статистический анализ данных – использование статистических методов для анализа данных, полученных в результате наблюдений, опросов и эксперимента, что позволило обозначить тенденции, закономерности и зависимости;
6. Сравнительный анализ – проведено сравнение различных подходов и методов обучения письму на иностранном языке на основе анализа литературы, наблюдений и эксперимента, что помогло определить наиболее эффективные стратегии обучения письму на иностранном языке для конкретных групп студентов.

Обсуждение и результаты

Опыт преподавания иностранного языка в вузе студентам неязыковых специальностей демонстрирует, что, к сожалению, многие из них не до конца осознают специфику письменной речи на иностранном языке как предмета изучения в контексте лингвистики и методики преподавания. У обучающихся возникают сложности с тем, чтобы применить свои знания, умения и навыки в области иностранного языка в письменной форме. Поэтому

важно систематически и целенаправленно развивать общекультурные компетенции студентов, чтобы они умели эффективно общаться на иностранном языке в профессиональной среде. Несомненно, студенты должны уметь разбираться в стилистических и жанровых особенностях письменной речи на изучаемом иностранном языке. Им необходимо понимать в каких случаях применять формальный стиль письма, неформальный и научный стили. Кроме того, необходимо обладать сопутствующим лингвистическим кругозором, чтобы грамотно составлять тексты различной направленности, правильно используя терминологию на иностранном языке и соблюдая стилистические нормы.

Чтобы научить студентов неязыковых специальностей успешно писать на иностранном языке, лучше всего использовать аутентичные материалы. Они помогают понять особенности менталитета, социальные реалии и культурные парадигмы страны изучаемого языка. В процессе работы с подобными текстами необходимо составить целенаправленный набор специальных упражнений, способствующих развитию умений и закреплению навыка письма на иностранном языке. Лексико-грамматические упражнения позволяют активно использовать новую терминологию и соответствующие грамматические структуры как в устной, так и в письменной речи на иностранном языке.

Комплекс упражнений с текстами на иностранном языке способствует развитию умений высказываться обстоятельно и целостно – как в подготовленной, так и в спонтанной форме. Серия заданий по систематизации информации позволяет научиться самостоятельно работать с различными источниками с опорой на установленные критерии и правила. Это способствует формированию навыков ведения дискуссии, аргументации и комментирования. В вузе при изучении иностранного языка применяется модульный подход к организации учебного процесса и все развивающие упражнения интегрированы в эту подвижную систему [1]. Модулем является логически обособленная часть изучаемого материала, которая включает в себя цели и задачи изучения, содержание, методы и формы обучения, а также средства контроля и оценки результатов, модули могут быть ориентированы на формирование определённых компетенций, знаний, умений и навыков, которые необходимы для успешного освоения дисциплины «Иностранный язык». Модули позволяют структурировать учебный материал, сделав его более понятным и доступным для студентов, а также обеспечить гибкость и адаптивность образовательного процесса.

Благодаря относительной автономности и гибкости модульной организации обучения преподаватель имеет возможность применения отдельных модулей. На их выбор могут повлиять различные факторы, которые прояв-

ляются при обучении письменной речи на иностранном языке: количество академических часов в соответствии с рабочей программой дисциплины, уровень языковой подготовки студентов, изучающих английский язык как иностранный (ESL), а также интересы обучающихся, связанные с выбранным профилем обучения. В процессе обучения письменной речи студентов, изучающих английский как второй язык, важно показать им различные формы и способы решения коммуникативных задач на иностранном языке. С этой целью эффективным методом становится использование писем-образцов (sample letters), которые способствуют формированию навыка письменной речи на иностранном языке

В первую очередь студентам предлагается выполнить серию аналитических упражнений для лучшего понимания и анализа деловых писем-образцов. Это включает в себя изучение лингвистических, терминологических и стилистических особенностей, языковых средств, структуры и содержания деловых писем. Этот тип упражнений способствует развитию умений и формированию навыка самостоятельной работы у студентов нелингвистических специальностей. Он позволяет им научиться анализировать различные письменные тексты и распознавать общие направления в письменной речи на иностранном языке.

Использование серии упражнений для обогащения словарного запаса обусловлено наличием в иностранном языке устойчивых выражений, клише, фразовых глаголов. Кроме того, такие упражнения помогают учитывать особенности различных стилей письма, научного, академического, формального и неформального. Продуктивный этап предполагает максимальную самостоятельность. На данном этапе студентам предлагается выполнение упражнений повышенной сложности, что, в свою очередь, значительно увеличивает объём их самостоятельной работы. Студенты сами создают тесты различных жанров и направлений, применяя нужные стилистические приёмы. Исходя из того, какую же цель преследует изучение источников на иностранном языке и насколько ценной оказывается содержащаяся в них научная информация, представляется возможным выбрать разные подходы при работе с ними, среди основных методов обработки материалов на иностранном языке можно выделить следующие:

1. Написание обзоров по конкретной тематике;
2. Составление библиографических описаний;
3. Перевод научной статьи на иностранный язык;
4. Реферирование;
5. Аннотирование.

В процессе анализа следует систематизировать и структурировать собранную информацию. Необходимо написать текст, в котором будет доказана актуальность выбранной темы, целесообразно также кратко передать

основное содержание статьи на иностранном языке, представив при этом различные точки зрения по обсуждаемой теме, и в завершении требуется сформулировать соответствующие выводы [2].

Один из ключевых методов обучения иностранному языку студентов, которые обучаются неязыковым специальностям, заключается в том, чтобы сделать акцент на коммуникации при обучении иностранному языку. Это подразумевает развитие всех без исключения навыков речевой деятельности, а не только умения писать на иностранном языке. Многие выдающиеся лингвисты придерживались принципа коммуникативного подхода при обучении иностранным языкам, поскольку они являлись его основателями. Среди них нужно выделить таких выдающихся специалистов в области языкознания как: Е.И. Пассова, И.Л. Бим, В.В. Сафонову, Г.А. Китайгородскую, Г.В. Рогову, Е.П. Шубина, О.Д. Митрофанову, А.А. Леонтьева, В.Л. Скалкину, В.Г. Костомарова, Н.А. Кобрину, Л.П. Чахоян, В.А. Смирнова, К.А. Николаева и многих других. Принцип коммуникативного подхода при изучении иностранных языков заключается в том, что обучение проводится на основе реального общения, он направлен на развитие умений практического владения языком, включая умение вести диалог, понимать речь на слух, читать и писать на иностранном языке.

Ефим Израилевич Пассов определяет саму суть коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам через идею обучения общению на иностранном языке, он подчёркивает, что обучение должно быть направлено на развитие коммуникативной компетенции обучающихся, то есть способности использовать язык как средство общения в реальных ситуациях.

Коммуникативный подход предполагает, что процесс обучения должен быть ориентирован на личность студента, его потребности, интересы и мотивы, при этом студент должен быть активным участником учебного процесса, а не просто пассивным получателем информации [3].

Обучение студентов нелингвистических специальностей бизнес корреспонденции, деловой переписке на иностранном языке на протяжении долгого времени являлось ключевой частью курса делового английского языка для студентов, которые изучают английский как второй язык (ESL) или как иностранный (EFL). Во время большей части XX века в рамках такого обучения основное внимание уделялось главным образом средствами внутренней и внешней коммуникации в офисах – письмам, служебным запискам, письмам-запросам, письмам-жалобам и другим. Всё это нашло отражение в появлении множества доступных учебников и руководств для специалистов самого разного уровня и направлений. Они охватывают все аспекты создания писем и слу-

жебных записок: от определения цели и аудитории до работы над грамматикой и стилем деловой корреспонденции, например: Caro & Denton, Eckersley & Kaufmann, Educational Services. Позже в мире, который глобализировался чрезвычайно быстрыми темпами, появились факсимильные аппараты. Они привнесли новое измерение во внешнюю коммуникацию и преподаватели деловой корреспонденции быстро отреагировали на это нововведение с педагогической точки зрения, но вскоре столкнулись с другими, более радикальным изменением в области деловой коммуникации. Оно больше всего остального способствовало использованию английского языка как основного средства общения в бизнес среде – электронной почтой.

Согласно опубликованным материалам, специалисты педагоги-практики отреагировали на создавшуюся ситуацию таким образом: включили общение по электронной почте в свои учебные планы, графики и траектории обучения. Наряду с письмами, служебными записками и факсами стал использоваться подход, аналогичный тому, который применяется при обучении этим более привычным форматам. То есть студентам предлагалось анализировать содержание, выбор языковых средств, структуру и стиль специально созданных образцов различных функциональных текстов. Затем предполагалось, что они будут применять результаты своего анализа в процессе, включающем предварительное написание, составление черновика и редактирование. В учебных изданиях в сфере деловой коммуникации на английском языке таких как Bovee & Thill (2008), Guffey & Loewy (2011), Locker & Kaczmarek (2009) отмечается тенденция обращать особое внимание на стратегии структурирования позитивных, негативных, убедительных сообщений, избегая употребления избыточной, неформальной лексики и жаргона. Хотя эти учебники и ориентированы большей частью на носителей английского языка, они широко используются студентами, которые изучают английский как второй иностранный язык ESL, включая и студентов из Российской Федерации.

Учебные материалы, разработанные для изучающих английский как второй язык, делают упор на специфике бизнес-коммуникаций и письменного делового общения на иностранном языке. Они знакомят с методами, основными функциями, грамматическими правилами, необходимыми для ведения деловой переписки, а также с особенностями стиля, которые позволяют создавать актуальные и оригинальные тексты для делового общения на иностранном языке.

Хотя электронная почта стала основным инструментом бизнес-коммуникаций в условиях глобализации экономики, учебные издания для изучающих английский как второй язык по-прежнему уделяют много внимания служебным запискам, факсам и деловым письмам. При

этом используется одинаковая методология для представления всех четырёх типов текстов. Эта тенденция особенно ярко проявляется в классических учебниках, которые были опубликованы до того, как электронная почта стала широко использоваться в деловой коммуникации, особенно на английском языке.

Хотя в последующих изданиях электронной почте уделяется больше внимания по сравнению с другими видами делового общения, методологическая основа, которая послужила основой для первых учебников в области бизнес коммуникации, в целом была значительно улучшена или, в лучшем случае, пересмотрена, но не была полностью заменена. Это происходит несмотря на то, что электронная почта является уникальной по своей форме и функциям и, таким образом, являет собой нечто большее, чем просто ещё один способ письменного общения, преимущественно на английском языке, специалистов с коллегами, клиентами и заказчиками. Вероятно, одна из причин такого проявляющегося консерватизма заключается в том, что педагогические исследования, посвящённые природе и роли деловой переписки на английском языке, как общепринятом средстве общения в деловой сфере, недостаточно развиты.

На сегодняшний момент большинство исследований в этой области были сосредоточены на таких аспектах деловых писем, как их общая структура (Flowerdew & Van, 2006; Santos, 2002), стратегии вежливости (Chakorn, 2006; Yeung, 1997), интертекстуальность и интердискурсивность (Bhatia, 2005; Bremner, 2008) и лингвистические особенности ведения деловой корреспонденции (Bargiela-Chiappini & Harris, 1996; Okamura & Shaw, 2000). Меньшее внимание уделялось служебным запискам (Forey, 2004) и факсам (Akar & Louhiala Salminen, 1999).

За последние двадцать лет учёные-лингвисты стали больше интересоваться электронной перепиской в различных областях деловой коммуникации. Это касается изучения английского языка для специальных целей (например работы Gimenez 2005 и 2006 годов, исследование Jensen 2009 года), делового общения (работы Dawley & Anthony 2003 года, DeKay 2010 года, Kankaanranta 2006 года, Kupritz & Cowell 2011 года, Zhu & White 2009 года), межкультурного общения (исследование Murphy & Levy 2006 года), и прагматики.

Однако эти исследования часто не содержат в себе конкретных рекомендаций по педагогике или проводились в англоязычных странах, а не в контексте, где английский язык используется как средство международного общения профессионалами, при деловой письменной коммуникации, для которых он является вторым языком. Такого вида специалисты сейчас составляют значительную часть мирового сообщества пользователей бизнес-английского языка.

Научные работы в областях корпоративной коммуникации (Хьюитт 2006 года) и управления информацией (Джесон, Доусон и Уилсон 2003 года) демонстрируют, что электронная почта кардинально изменила работу специалистов и корпораций в условиях глобализации бизнеса. Однако эти изменения не отражены в учебниках по деловой коммуникации, которые, как уже было отмечено, продолжают фокусироваться на устаревших формах деловой корреспонденции и использовать те же педагогические подходы при обучении работе с электронной почтой, что и при изучении деловых писем, служебных записок и факсов.

Действительно, в основных новых учебниках общего назначения по деловому английскому языку (Baade, Holloway, Scrivener & Turner, 2011, Trappe & Tullis 2021) практически не уделяется внимание общению по электронной почте. Вместо этого в них используется методика, отражённая в многих недавних публикациях по данной тематике. В то же время на рынке сейчас представлены учебники, предназначенные для обучения ESL студентов деловой переписке и ориентированные исключительно на написание электронных писем (Emmerson 2004), их ценность не вызывает никаких сомнений, но всё же имеет определённые ограничения.

Эти учебные издания основаны на проверенном временем подходе обучения деловой коммуникации на иностранном языке. Он заключается в том, что студенты практикуются в написании текстов по чётко определённым функциональным направлениям (письма-запросы, письма-жалобы, счета-фактуры, резюме дела, заявления) и следуют процессу, состоящему из трёх этапов: **1)** начало (вводная часть); **2)** основная часть; **3)** заключение, которые считаются общепринятыми среди профессионалов при написании деловых писем, служебных записок, заявлений и факсов в реальной жизни.

В современном мире бизнес-коммуникация – важнейший компонент, от которого зависят требования к компаниям. В XXI веке её значение невозможно переоценить.

Умение эффективно общаться, в том числе письменно на иностранном языке, стало обязательным условием для сохранения прибыльности любой организации. Поэтому студентам важно уметь излагать различные идеи, учитывая интересы будущей профессиональной деятельности, на иностранном языке. Без развития навыков коммуникации будущие специалисты не смогут продвигаться по карьерной лестнице. Владение иностранным языком, включая умение выражать свои мысли устно и письменно, является значительным преимуществом при поиске работы потому, что это указывает на наличие ценных для работодателя качеств: умение сотрудничать с коллегами, решать возникающие задачи, мыслить кри-

тически и эффективно взаимодействовать с окружающими, в том числе и на иностранном языке.

Необходимо отметить, что работодатели в первую очередь обращают внимание на уровень базовых навыков кандидатов. Особое внимание придаётся умению хорошо понимать при чтении тексты на иностранном языке, проводить переговоры, составлять деловые письма и корреспонденцию на этом языке, это свидетельствует о том, что высшее образование играет важную роль в становлении настоящих профессионалов, способных эффективно общаться на иностранном языке в профессиональной среде. В настоящее время в образовании преобладает метод, который стимулирует интерес студентов к профессиональной деятельности, в этом заключается главное отличие от традиционной модели, где преподаватели принимают единолично все решения. Сегодня преподаватель уже не единственный и не обязательный источник знаний для студентов.

При изучении иностранного языка студенты совершенствуют языковые умения и навыки, и проходят оценивание каждого из них. Не менее важными аспектами обучения выступают развитие творческого и критического мышления, а также способности к сотрудничеству и эффективной коммуникации с преподавателем. Из всего сказанного следует вывод: владение иностранным языком в устной и письменной форме – это важнейший навык для того, чтобы стать профессионалом высокого уровня в XXI веке.

Для более глубокого понимания вопроса проводится эксперимент в группах студентов с разным уровнем языковой подготовки, что позволило выявить некоторые закономерности и специфику трудностей, с которыми приходится иметь дело студентам, при формировании навыка письменной речи на английском языке.

Было обнаружено, что студенты, у которых языковые навыки сформированы слабо, испытывают чувство замедленной реакции, беспокойство и стресс при написании текстов на иностранном языке в более 85% случаев по сравнению с другими учащимися.

Письменная речь на иностранном языке требует определённых языковых навыков. Данное исследование направлено на то, чтобы определить почему студентам сложно даётся ведение деловой переписки на иностранном языке, и предложить методы и рекомендации для улучшения качества делового письма на иностранном языке в целом.

В центре внимания настоящего исследования оказались студенты юридического факультета четвёртого семестра. Для проведения работы были применены качественные и количественные методы анализа проблем,

которые возникают у обучающихся при формировании навыка делового письма на иностранном языке.

В исследовании принимали участие сорок пять студентов финансового университета, юридического факультета. Для сбора информации были использованы анкеты, а полученные данные проанализированы с помощью описательной статистики. Анализ исследования показал, что студенты сталкиваются с серьёзными проблемами при написании деловых писем на иностранном языке. Трудности могут быть вызваны разными причинами: традиционным методом обучения деловому письму на иностранном языке, недостаточности практического опыта в ведении деловой переписки, отсутствием мотивации и ограниченным словарным запасом у студентов. Чтобы повысить уровень развитости умений делового письма на иностранном языке среди студентов нужно использовать действенные подходы. К ним относятся:

- 1) увеличение объёма практических занятий по деловой корреспонденции на иностранном языке;
- 2) применение передовых методик обучения письму;
- 3) уменьшение количества студентов в группах до 10-12 человек;
- 4) постоянная обратная связь с преподавателем о допускаемых ошибках;
- 5) мотивация студентов к осознанию важности и прямой необходимости навыков делового письма на иностранном языке;
- 6) введение элективного курса для совершенствования навыков делового общения на иностранном языке.

Письмо – это один из ключевых видов речевой деятельности, который требует реализации конкретных умений и навыков. Способность писать свободно и грамотно на иностранном языке, безусловно считается наиболее трудным для тех, кто изучает иностранный язык. Написание текстов – это самое сложное направление в изучении нового языка. Выражать свои мысли устно гораздо проще, чем делать это в письменной форме, особенно когда речь идёт о деловой коммуникации на иностранном языке [4].

В процессе изучения английского языка российскими студентами акцент в большей степени делается на развитие умений устной речи. Несмотря на то, что письмо на иностранном языке — это важнейший способ коммуникации, большое число студентов сталкиваются с определёнными сложностями при написании качественных и безупречных писем на английском.

Таким образом, можно заключить, что создание текстов на иностранном языке – это сложный процесс, который требует от автора тщательной проработки своих мыслей и идей до их письменного выражения. Письмо

подразумевает наличие целого ряда навыков: от каллиграфии и грамотной письменной речи до знания принципов построения убедительных текстов. Студентам бывает часто особенно сложно освоить создание различных деловых документов, таких как служебные записки, заявления о приёме на работу, отчёты, заявления о прохождении стажировки, письма-запросы и письма-жалобы.

Успешная коммуникация в компании зависит от умения писать чётко и лаконично. В настоящее время все внутренние и внешние сообщения в организации основываются на деловом стиле письма. Для того, чтобы усовершенствовать процесс коммуникации в будущем можно будет изучать и анализировать записи переговоров на иностранном языке. Кроме того, получателям даётся достаточно времени, чтобы внимательно прочесть сообщения. Длинные сообщения на иностранном языке, требующие детального изложения информации, лучше всего обрабатывать именно таким образом [5].

В высших учебных заведениях существует острая проблема – недостаток времени для развития умений письма на иностранном языке. Обычно на это выделяется 2–4 часа в неделю, что недостаточно для эффективного обучения студентов, которые обучаются на лингвистических направлениях. Студенты осознают, что ошибки повлекут неодобрение и критику преподавателя, и из-за этого у них возникают сложности с выражением своих мыслей и предложений в письменной форме, в результате им становится сложнее продуктивно общаться на иностранном языке при ведении деловой корреспонденции. Таким образом, медленная реакция часто становится причиной недостаточной активности студентов на практических занятиях по обучению письменной речи на иностранном языке.

Другая серьёзная проблема – ограниченный словарный запас и набор языковых средств на иностранном языке, а также слабое владение профессиональной терминологией. Из-за этого учащиеся часто не способны чётко сформулировать свои мысли, идеи, оценочные суждения и критические замечания в письменной форме на иностранном языке. Им также бывает трудно правильно выстраивать предложения и соблюдать корректный порядок слов в письменных текстах. Такой уровень владения необходимым словарным запасом становится серьёзным препятствием на пути к эффективному и интенсивному обучению письму на иностранном языке [6].

При обучении ESL студентов письму на иностранном языке сам преподаватель играет одну из ключевых ролей в решении возникающих проблем. Опытные педагоги и психологи должны определить, почему у студентов проявляется низкая продуктивность, отсутствует творческий подход и мотивация.

Чтобы повысить эффективность обучения, важно создать на практических занятиях и семинарах дружелюбную, увлекательную, творческую и гармоничную атмосферу. Необходимо избегать таких ситуаций, которые могли бы вызвать у студентов внезапный стресс, страх, тревожность или медленную реакцию за произвольно совершённые ошибки при письме на иностранном языке. Это позволяет студентам чувствовать себя более комфортно и уверенно на занятии, а также активно вовлекаться в процесс обучения письму на иностранном языке [7].

В процессе изучения дисциплины «Иностранный язык» в соответствии с учебной программой по направлению – Юриспруденция, для ESL студентов второго курса используется учебное пособие «Introduction to International Legal English» by Amy Krois-Lindner, Matt Firth (Cambridge University Press), в каждой главе которого имеется раздел обучения письменной речи – Writing. Обучающиеся развивают умения, углубляют знания в сфере создания уникальных текстов на иностранном языке. Обычно в каждом разделе учебника блок заданий по письму располагается в самом конце. Прежде чем писать на иностранном языке, студенты участвуют в семинарах по чтению, аудированию и устной речи, которые прямо связаны с темой конкретной главы учебного пособия. Затем выполняется широкий комплекс упражнений в рамках этапа подготовки к написанию делового письма, осуществляется работа с глоссарием по выбранной теме, осваиваются термины по теме и выбирается подходящий стиль для конкретного делового письма на иностранном языке. Студентам предлагается научиться писать следующую деловую корреспонденцию на иностранном языке во время прохождения этого курса:

- 1) письмо-запрос в компанию, которая открывает программу приёма выпускников вуза на работу;
- 2) письмо-рекомендацию по юридическому вопросу;
- 3) письмо в компанию с угрозой возбудить судебное разбирательство;
- 4) последующее письмо клиенту на основании проведённой консультации с юристом;
- 5) письмо-заявление о прохождении стажировки в юридической компании;
- 6) письмо-подтверждение покупки недвижимости;
- 7) письмо в компанию, в связи с увольнением сотрудника;
- 8) письмо клиенту о том, как лучше начать судебное разбирательство;
- 9) письмо-заявление о приёме на работу в юридическую компанию.

На основании проведённого эксперимента в группе студентов №1 с недостаточно высоким уровнем развития умений письменной речи на иностранном языке и в контрольной группе №2 с достаточно сформированным

навыком письма на иностранном языке, были получены следующие статистические данные: наибольшие затруднения у студентов первой группы вызвали – 1. Письмо-рекомендация по юридическому вопросу – 11,8%; 2. Письмо в компанию в связи с увольнением сотрудника – 11,6%; 3. Письмо клиенту на основании проведённой консультации с юристом – 11,5%.

Во второй, контрольной группе студентов наибольшие затруднения возникли при написании – 1. Письма подтверждение покупки недвижимости – 11,9%; 2. Письма-рекомендации по юридическому вопросу – 11,6%; 3. Письма клиенту о том, как лучше начать судебное разбирательство – 11,5%.

В двух группах возникали некоторые затруднения при создании письма-рекомендации по юридическому вопросу, что может быть вызвано существенными различиями в российском и британском законодательстве.

Выводы

Стоит ещё раз подчеркнуть, что процесс обучения студентов нелингвистических специальностей письменной речи на иностранном языке является достаточно сложным и многогранным. Этот процесс направлен в первую очередь на формирование навыка, развитие и закрепление умений письма на английском языке, но достичь быстрых и эффективных результатов, в условиях ограниченного количества академических часов, выделяемых на изучение иностранного языка в нелингвистическом вузе, крайне затруднительно.

Результаты опроса студентов второго курса финансового университета, обучающихся на юридическом факультете, показывают, что для 72,1% из них письмо на иностранном языке является самым трудным видом речевой деятельности. В результате исследования, проведённого со студентами юридического факультета определены четыре классификации ошибок, допускаемых при написании профессионально-ориентированных деловых писем на английском языке – морфологические, лексические, синтаксические и механические. Эти четыре классификации подразделяются на семь типов, а именно: ошибки выбора глагола, существительного, артикля, правильного термина, структуры предложения, орфографии и пунктуации. Ошибка выбора необходимого в контексте слова является наиболее часто встречающимся типом ошибок и составляет 20,3%, за которым следуют ошибки в структуре самого предложения – 18,3%, ошибки в выборе глагола – 12,1%, ошибки пунктуации – 11,3%, ошибки в выборе правильного в контексте существительного – 9,7%, орфографические ошибки – 9,5%, ошибки в выборе артикля и употребления заглавных букв имеют одинаковый процент – 9,4%.

Существует несколько основных факторов, которые вызывают ошибки при написании деловых писем на иностранном языке: языковой перенос, чрезмерное обобщение и контекст самого обучения письму на иностранном языке. Большинство студентов мыслят грамматическими категориями родного языка, которые значительно отличаются от английского. Кроме того, они не в полной мере распознают некоторые термины и лексику, связанные с ведением деловой корреспонденции на английском языке. Студенты, изучающие английский как второй язык имеют склонность обобщать язык и не обращать внимание на разницу между общим английским (General English) и деловым английским языком (English for specific purposes). Во время обучения письму на иностранном языке отдельные студенты могут не совсем хорошо понимать объяснения преподавателя. В такой ситуации они могут копировать работы своих однокурсников, что также может стать проблемой при обучении письменной речи на иностранном языке. Преподаватели в вузах, где основной профиль не связан с языковым образованием, встречаются с рядом уникальных трудностей – одна из ключевых проблем заключается в том, как же наилучшим образом организовать процесс обучения студентов навыку письменной речи на иностранном

языке и повысить его эффективность, учитывая ограниченное количество учебных часов.

Проведённый анализ выявил, что учащиеся неязыковых вузов, которые изучают английский в качестве второго языка, нередко испытывают специфические сложности при освоении письменного общения на иностранном языке. К числу часто встречающихся трудностей можно отнести: невысокий уровень владения иностранным языком; недостаточная мотивация; переживание стресса, волнения и тревожности во время практических занятий по иностранному языку; недостаточно быстрая реакция при создании текстов на иностранном языке; ограниченный запас слов на иностранном языке у обучающихся.

Преподаватели иностранного языка у студентов неязыковых направлений должны найти наиболее подходящие и эффективные подходы и технологии для обучения деловому, профессионально-ориентированному письму на иностранном языке и, определив оптимальную стратегию и методику для развития умений и формирования навыка письменной речи, преподаватель может применять их на практике, выбирая самые результативные из них.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова И.Е. Модернизация иноязычного образования как фактор инновационного развития экономики // Вестник Гуманитарного института ИГТХУ. - 2020—№1 – С. 57–62.
2. Блиева Ж.М. О проблеме традиционных лингвистических ошибок при написании академического текста // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. - 2020—№4 – С. 96–104.
3. Боголепова С.В. Обучение академическому письму на английском языке: подходы и продукты // Высшее образование в России. – 2016—№1 – С.87-94.
4. Куликова О.О. К вопросу о развитии умений студентов экономистов вести деловую корреспонденцию на иностранном языке // Современное педагогическое образование. - 2020—№6 – С. 85–90.
5. Лихачёва О.Н. Моделирование педагогического взаимодействия в контексте иностранного языка в современном неязыковом вузе // Научные труды Куб ГТУ. - 2020—№7 – С. 109–115.
6. Мохова О.Л., Жигалова М.Р., Сведенцова И.Н., Сосфенова И.А. Коммуникативный подход в обучении грамматике иностранного языка студентов технических специальностей // Управление образованием: теория и практика. - 2023 - № - 1 – С. 158–165.
7. Одарюк И.В., Маруневич О.В., Шалков Д.Ю. Эффективность образовательной симуляции в профессионально ориентированном иноязычном обучении студентов неязыковых специальностей // Педагогическое образование в России. - 2023—№6 – С. 219–231.
8. Пономаренко Л.Н., Суслопарова М.М., Чернова Н.И., Катахова Н.В. Foreign language business writing skill formation among university students using the Microsoft Teams platform // Перспективы науки и образования. - 2024—№3(69) - С. 391–405.
9. Смирнова Н.Б., Шарова С.Н. Обучение деловому письму студентов неязыковых вузов // Педагогический журнал. – 2019 - №1А – С.276-283.

© Александров Андрей Викторович (avaleksandrov@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТУДЕНТОВ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ЗЕРКАЛЕ ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

Андреева Екатерина Юрьевна

кандидат филологических наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва
eyandreeva@fa.ru

INTERACTION BETWEEN STUDENTS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE MIRROR OF THE RUSSIAN EDUCATIONAL PARADIGM TRANSFORMATION

E. Andreeva

Summary: With the rapid development of neural network technologies transforming all spheres of life of modern people, their application in higher education is of relevance nowadays. The present research is devoted to analyzing the impact of these technologies on the development of creative thinking and analytical skills of higher education students. The paper considers specific examples of successful implementation of innovative methods in the educational process with a focus on the prospects of synergy between humans and artificial intelligence. The key aspect of the study is the formation of students' ability to critically evaluate the results of neural networks, which, according to the author, is necessary for an in-depth understanding of the subject area, development of a global view of problems and effective preparation for future professional activities.

Keywords: artificial intelligence, higher education, co-evolution, educational process, creative thinking, adaptive learning, mentoring.

Аннотация: В условиях стремительного развития нейросетевых технологий, трансформирующих все сферы жизни современного человека, особую актуальность приобретает их применение в высшем образовании. Представленное исследование посвящено анализу влияния данных технологий на развитие креативного мышления и аналитических навыков студентов высших учебных заведений. В работе рассматриваются конкретные примеры успешной реализации инновационных методик в учебном процессе с акцентом на перспективах синергии человека и искусственного интеллекта. Ключевым аспектом исследования является формирование у студентов способности критически оценивать результаты работы нейросетей, что, по мнению автора, необходимо для углубленного понимания предметной области, развития глобального взгляда на проблемы и эффективной подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: искусственный интеллект, высшее образование, коэволюция, образовательный процесс, креативное мышление, адаптивное обучение, наставничество.

Сегодняшняя образовательная среда характеризуется быстрыми переменами в подходах к обучению, что обусловлено активным развитием разнообразных цифровых инструментов. Важной тенденцией является взаимосвязанное развитие, а также влияние друг на друга обучающихся и интеллектуальных систем. Кооперация человека и передовых цифровых технологий создает условия для формирования принципиально нового образовательного опыта. Актуальность представленной работы определяется широким использованием данных цифровых инструментов в учебном процессе. Целью исследования является выявление сильных сторон искусственного интеллекта в современной системе образования. В рамках работы автор решает следующие задачи: 1) детальное изучение методологических возможностей искусственного интеллекта на примере конкретного высшего учебного заведения; 2) анализ творческого потенциала цифровых инструментов в образовательной деятельности. Научная новизна исследования заключается в попытке спрогнозировать

перспективы продуктивного взаимодействия студентов, изучающих языки, и технологий искусственного интеллекта в современном вузе, что знаменует собой начало формирования новой модели российского высшего образования.

Образовательный процесс, активно использующий возможности искусственного интеллекта, представляет собой динамичную систему двустороннего обмена знаниями и опытом [2]. Студенты обучаются с помощью интеллектуальных систем, с одной стороны, а алгоритмы ИИ непрерывно совершенствуются, анализируя обратную связь, получаемую от пользователей, и корректируя свои методы обучения, с другой стороны [5]. Например, в сфере изучения иностранных языков студенты могут использовать приложения на базе ИИ, которые не только проверяют грамматику и произношение, но и предлагают индивидуальные упражнения, основанные на выявленных слабых местах. При этом, если приложение замечает, что многие студенты испытывают трудности

с определенным грамматическим правилом, алгоритм автоматически корректирует программу обучения, предлагая дополнительные объяснения и упражнения. В области математики искусственный интеллект может выступать в роли репетитора, предоставляющего студентам персонализированные подсказки и решения сложных задач. При возникновении у учащегося затруднений система не просто выдает готовый ответ, а анализирует ход его рассуждений и указывает на конкретные ошибки, помогая понять принцип решения задачи. Более того, такие современные системы, как Wolfram Alpha, помогают студентам моделировать научные эксперименты и исследовать сложные явления [6]. Подобный подход способствует развитию у учащихся навыков критического анализа, гибкости мышления и способности работать с большими объёмами данных и, по сути, является воплощением идеи самообразования на протяжении всей жизни [4].

Внедрение искусственного интеллекта в процесс образования даёт возможность создавать индивидуализированные траектории обучения, позволяющие учитывать особенности каждого студента, его скорость усвоения материала и предпочтения в методах получения знаний [8]. В результате формируется среда, в которой обучение становится более адаптивным [10] и ориентированным на развитие креативного потенциала. Системы на основе искусственного интеллекта способны анализировать данные о текущем уровне знаний учащегося и на их основе предлагать оптимальные образовательные маршруты, что, в свою очередь, позволяет преподавателям сосредоточиться на наставнической деятельности, в то время как рутинные операции становятся автоматизированными [9]. К примеру, искусственный интеллект способен осуществлять подбор текстов и оптимальных заданий для групп различных уровней по таким дисциплинам, как «Грамматика основного иностранного языка», «Межкультурная коммуникация», «Герменевтика и интерпретация текста», «Антропология и этнолингвистика», «Основы права», а также задачи по цифровой математике и информатике.

Кроме того, следует отметить, что применение технологий виртуальной и дополненной реальности, симуляторов и онлайн-платформ создаёт новые формы взаимодействия, делая процесс обучения более наглядным и практико-ориентированным [1]. Инновационные образовательные проекты способствуют развитию междисциплинарного мышления, что особенно важно в условиях современного быстро меняющегося мира. Например, технологии виртуальной реальности, используемые в Финансовом университете при Правительстве РФ, позволяют студентам наиболее полно постигнуть культуру стран изучаемых ими языков, «вживую» общаться с виртуальными персонажами.

Креативный потенциал VR-технологий в современном вузе весьма высок [1], так как они расширяют границы воображения учащихся, буквально помогая им создавать целые новые миры. Так, интеграция виртуального пространства в лингвистические и литературоведческие дисциплины предоставляет студентам возможность проводить более глубокий анализ языка и стилистики художественных произведений. Создавая виртуальные сценарии, в которых персонажи произносят диалоги, написанные разными авторами, учащиеся могут сравнивать их стили, выявлять особенности использования лексики и синтаксиса, а также анализировать влияние языковых черт на восприятие персонажей. Например, можно сравнить, как бы Ромео и Джульетта общались в современном интернет-чате, или как бы заговорил Обломов, оказавшись в деловой среде. Такой подход позволяет студентам наглядно увидеть и проанализировать различия в стилях разных авторов, а также понять, как язык формирует характер и влияет на сюжет. Кроме того, создание виртуальных миров позволяет экспериментировать с языком, создавая новые формы и жанры, что способствует развитию лингвистической интуиции и пониманию эволюции языка.

Ещё одним важным звеном в современном образовательном процессе становится знакомство студентов с принципами работы алгоритмов, основами машинного обучения и вопросами информационной безопасности [7]; это способствует формированию устойчивой цифровой культуры, повышая профессиональный уровень выпускников, а также закладывая основу для дальнейшей интеграции искусственного интеллекта в различные сферы жизни. К примеру, проходя учебную и производственную практику, студенты-лингвисты четвертого курса Финансового университета имеют возможность применить теоретические знания на практике, знакомясь с современными переводческими алгоритмами, такими как SDL Trados, DeepL и Smartcat. Этот опыт позволяет им понять, как автоматизированные инструменты могут быть использованы для повышения эффективности процесса создания и редактирования текстов. Осваивая эти системы, студенты не просто учатся работать с интерфейсом, но и углубляются в принципы их работы, анализируя алгоритмы машинного перевода и методы адаптации текстов к различным культурным контекстам. В результате, учащиеся не только совершенствуют свои лингвистические навыки, но и приобретают необходимые компетенции для успешной работы в современной индустрии перевода, где знание и умение использовать автоматизированные инструменты является важным конкурентным преимуществом.

Что касается актуальных перспектив взаимодействия обучающихся и технологий искусственного интеллекта в рамках учебного процесса, можно выделить следующие ключевые моменты.

Во-первых, для современных студентов лингвистических специальностей невероятно важным этапом является непосредственная практика живого общения на изучаемых иностранных языках (обычно двух и более) в доступном формате [4]. В связи с этим искусственный интеллект в скором времени сможет создавать уникальные диалоги на основе анализа стиля общения каждого индивидуального учащегося; появится возможность безошибочно выявлять его типичные ошибки, особенности акцента и в соответствии с этим выстраивать траекторию совершенствования речи, предлагая сначала простые, а затем и более сложные конструкции различных стилей (от простого диалога на улице до бизнес-встречи с партнерами).

Во-вторых, перспективным направлением развития образовательных технологий является создание персонализированных виртуальных собеседников, которые могут быть использованы студентами как на семинарских занятиях, так и при выполнении домашних заданий. Преимущество таких собеседников заключается в их способности адаптироваться к индивидуальным потребностям каждого учащегося, учитывая его уровень владения языком, особенности произношения и культурный бэкграунд. Например, учащийся, испытывающий трудности с произношением, может создать виртуального собеседника, который будет корректировать его ошибки и предлагать упражнения для улучшения произношения. Или же, студент, изучающий историю, может сгенерировать виртуального исторического персонажа, говорящего на латинском, древнегреческом или старославянском языке, что позволит ему погрузиться в исторический контекст и лучше понять культуру изучаемой эпохи. Более того, виртуальные собеседники подобного типа могут быть использованы для подготовки к интервью, публичным выступлениям и другим ситуациям, требующим уверенного владения языком и умения общаться с разными людьми.

В-третьих, возможности современных технологий искусственного интеллекта помогут учащимся в освоении и анализе индивидуального авторского стиля. Студенты смогут научиться создавать тексты в заданной манере (например, в стиле Шекспира, Толстого и т.д.), проводить творческие эксперименты (сопоставительный и

стилистический анализ), а также осуществлять художественный перевод созданных работ. В свою очередь, искусственный интеллект поможет наиболее глубоко постичь суть текста, выявляя тончайшие семантические и тембральные нюансы.

Наконец, студенты-лингвисты в скором будущем смогут использовать технологии искусственного интеллекта для разработки собственных языков (это могут быть как виртуальные языки для книг или фильмов, так и экспериментальные конструкции для научных исследований). На базе кафедр вполне вероятно появятся лингвистические лаборатории, где обучающиеся смогут разрабатывать абсолютно новые формы общения (например, язык, в котором отсутствуют глаголы, основанный на визуальных символах).

Проанализировав методический и креативный потенциал использования искусственного интеллекта в рамках современного стремительно развивающегося вуза, а также ближайшие перспективы совершенствования, можно заключить, что процесс коэволюции студентов, преподавателей и интеллектуальных технологий открывает революционные возможности для всех участников образовательного процесса. Преподаватели получают возможность затрачивать меньше сил и времени на выполнение рутинных задач (проверка домашнего задания, создание упражнений, тестов и кейсов для учащихся различных уровней), тем самым уделяя больше внимания наставничеству – мотивированию студентов к поиску своих собственных ориентиров и путей развития в процессе непрерывного образования на протяжении всей жизни. В свою очередь, студенты, взаимодействуя с живым учителем, с одной стороны, и с виртуальным помощником, с другой стороны, погружаются в глобальную среду постоянного исследования, экспериментов, культурного и личностного роста. Оптимально дополняя друг друга в плане эмоционального интеллекта и объема предоставляемого материала, «реальный» и «виртуальный» педагоги помогают наиболее полно и ярко раскрыть индивидуальный потенциал каждого учащегося, независимо от его интеллектуальных способностей. Таким образом, традиционная парадигма отечественного образования выходит на качественно новый динамичный уровень своего развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Е.Ю. Применение ChatGPT в процессе обучения студентов-лингвистов дисциплинам специальности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 7–2. С. 29–32.
2. Видова Т.А., Романова И.Н. Возможности применения технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе // Образовательные ресурсы и технологии. 2023. №1(42). С. 27–35.
3. Есионова Е.Ю. Искусственный интеллект как альтернативный ресурс для изучения иностранного языка // Гуманитарные и социальные науки. 2019. №3. С. 155–166.

4. Ивахненко Е.Н., Никольский В.С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? // Высшее образование в России. 2023. № 4. С. 9–22.
5. Мильгизин И.Э., Баева Л.В. К вопросу о креативности в нейросетях искусственного интеллекта // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2017. №1(13). С. 62–71.
6. Муханов С.А., Муханова А.А. Использование сервиса Wolfram|Alpha в экономико-статистических расчетах // Системные технологии. 2019. №1(30). С. 152–157.
7. Приходько О.В. Особенности формирования цифровой компетентности студентов вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. №1(30). С. 235–238.
8. Резаев А.В., Трегубова Н.Д. "ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать?" // Высшее образование в России. 2023. № 6. С. 19–37.
9. Шобонов Н.А., Булаева М.Н., Зиновьева С.А. Искусственный интеллект в образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79–4, С. 288–290.
10. Шудуева З.А., Миназова З.М., Харченко С.Б. Роль адаптивных образовательных технологий в персонализации обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2024. №84–1. С. 379–382.

© Андреева Екатерина Юрьевна (eyandreeva@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ И ПРЕИМУЩЕСТВА ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ ВУЗОВ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Бобровницкая Олеся Святославовна

Преподаватель английского языка, Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва
alesja.studies@gmail.com

THE PROS AND CONS OF USING AI BY UNIVERSITY TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES AND STUDENTS

O. Bobrovnitskaya

Summary: In this article, the author examines the challenges and issues that the conventional higher education system faces due to the increasing prevalence of artificial intelligence in modern life. This trend inevitably impacts the educational process. A comparative analysis of the advantages and disadvantages of integrating AI into higher education is presented. The paper also explores the potential sphere of applications of AI and neural networks within the educational framework. Additionally, it emphasizes the role and responsibility of educators and higher education institutions regarding the adoption of innovative digital technologies and tools. The conclusion advocates for the establishment of a robust regulatory framework that strictly defines the rules and limitations for AI use in higher education, as well as for the development of a systematic and consistent approach to teaching that reflects contemporary trends in the society.

Keywords: the English language, non-linguistic university, artificial intelligence, AI, neural networks, analytical mindset, teaching foreign languages, modern educational technologies, digital innovations.

Аннотация: В данной статье рассмотрены проблемы и вызовы для традиционной системы высшего образования в связи с широким применением искусственного интеллекта в современной жизни и неизбежным влиянием данной тенденции на процесс обучения. Проведен анализ преимуществ и недостатков применения ИИ в высшей школе, а также обозначены возможные области применения искусственного интеллекта и нейросетей в образовании. Сформулирована роль и ответственность высших учебных заведений и преподавателей в сфере применения инновационных цифровых технологий обучения. Сделан вывод о целесообразности формирования правовой базы, регламентирующей применение ИИ в учебном процессе в вузах, а также выработки системного подхода к применению нейросетей и современных методов преподавания, учитывающих актуальные тенденции в обществе.

Ключевые слова: английский язык, неязыковой вуз, искусственный интеллект, нейросети, аналитическое мышление, обучение иностранным языкам, современные технологии обучения.

Современную реальность XXI века уже невозможно представить без цифровых технологий, искусственного интеллекта и нейросетей. Актуальные тенденции развития современного мира находят свое отражение в высшем образовании. Безусловно, данному фактору можно дать разную оценку – в зависимости от позиции высшего учебного заведения и отдельных научных исследователей – однако ИИ уже стал частью современной жизни. По данным исследования, проведенного компанией «Яндекс» совместно с Высшей школой экономики в 2024 году, почти половина студентов уже используют ИИ в обучении и исследованиях. 49% студентов используют генеративные технологии, а 77% студентов считают, что генеративный интеллект положительно повлияет на образование. [1] Аналогичной точки зрения придерживаются и преподаватели. Применение ИИ в обучении, с одной стороны, включает в себе неисчерпаемое множество интереснейших новых возможностей – как для профессорско-преподавательского состава вузов, так и для студентов. Но, с другой стороны,

бессистемный подход и недобросовестное применение искусственного интеллекта, злоупотребление им, таит в себе и массу опасностей и приводит к негативным последствиям для качества обучения. Потому представляется логичным, что разработка современного и рационального подхода к обучению с использованием цифровых технологий, не противоречащего принципам академической этики и политике применения ИИ в вузах совершенно необходима, и в настоящее время это одна из самых актуальных тем научных работ и исследований.

Настоящая работа представляет собой краткое исследование возможностей применения ИИ как преподавателями, так и студентами в высшей школе. **Актуальность** исследования состоит в стремлении выработать системный подход к применению ИИ в обучении, а также обозначить четкие границы возможностей применения искусственного интеллекта и регламентировать этот процесс. **Для достижения этой цели** был проведен обзор новейших исследований по данной теме, прове-

денных преподавателями ведущих российских и зарубежных вузов, а также учитывался практический опыт преподавания английского языка студентам Финансового университета, проходящим обучение по неязыковым специальностям (государственное и муниципальное управление, управление цифровыми инновациями, менеджмент). **Научная новизна** исследования заключается в том, что предлагается признать неизбежность и даже эффективность применения ИИ в учебном процессе в качестве полезного инструмента, способного рационализировать и дополнить работу студентов и преподавателей. Не только допускается, но и признается вероятным, что в будущем ИИ может стать третьим субъектом образовательного процесса наряду со студентами и преподавателями. Однако обозначается и необходимость установить четкие границы между эффективным и не рациональным для учебного процесса использованием – поскольку главной задачей образования всегда остается *формирование квалифицированных кадров, специалистов с высоким уровнем профессионализма и востребованных на рынке труда*. А также цельной и самостоятельно думающей личности, исполненной внутренней мотивации и чувства гражданской ответственности.

В ряде зарубежных вузов – в частности, в Университетском колледже Лондона (UCL) в Великобритании – уже официально используются три категории заданий для студентов с применением ИИ: 1) недопустимо, 2) разрешено во вспомогательной роли и 3) задание направлено на работу с ИИ. [1] Российский профессор, д.филол.н. М.Э.Конурбаев предложил позволить студентам вузов официально и продуктивно пользоваться GPT-инструментами и при этом не нарушать границ дозволенного в своих научных работах. Например, для этого можно использовать цитирование, как при оформлении заимствований в научных статьях. [1] Ввиду относительной новизны данных технологий, во многих российских и мировых вузах работа с ИИ еще носит экспериментальный характер, находится на стадии первоначального внедрения нейросетей в учебный процесс – но в то же время очевидно, что упомянутые технологии уже широко применяются и становятся популярными.

Возможности искусственного интеллекта привлекают студентов, т.к. они позволяют сэкономить время и значительно облегчить для них учебный процесс. С помощью нейросетей студенты могут: 1) искать необходимую информацию, задавая соответствующий запрос (промт); 2) создавать уникальные изображения и презентации – например, с помощью нейросети Midjourney; 3) делать письменные задания: сочинения, эссе, конспекты, формировать краткое содержание текстов и статей, выполнять задания на перевод; 4) решать тестовые задания; 5) создавать диалоги, готовые тексты для устных ответов,

которые им позже останется только запомнить. И это далеко не полный список функциональных возможностей, которые дает искусственный интеллект. При помощи нейросети все перечисленные задания можно выполнить качественно, что для студентов становится негласным аргументом в пользу использования ИИ – ведь благодаря этому они получают высокие оценки и рейтинг.

Однако неконтролируемое и бессистемное использование нейросетей в учебном процессе включает в себе ряд негативных моментов. В первую очередь, безусловно, это ставит под сомнение добросовестность выполненной студентом работы и его участие в ее выполнении. Другой негативный момент – *влияние опыта работы с ИИ на формирование и развитие когнитивных навыков у обучающихся*. Используя нейросеть как первоисточник, студенты не оценивают полученную информацию критически; они быстро становятся частично или полностью интеллектуально зависимыми от искусственного интеллекта в ущерб проявлению и развитию собственного опыта, природных творческих способностей. Это может снижать мотивацию к познанию окружающего мира, интеллектуальному развитию, чтению книг, и даже обучению в вузе как таковому – ведь у студентов создается ошибочное убеждение, что всю необходимую им информацию они могут быстро найти в интернете или с помощью нейросети. Также ИИ предоставляет широкое поле для *академического мошенничества* (списывания) и недобросовестного выполнения письменных работ. Если нет возможности обратиться к ИИ при сдаче зачета или экзамена, у таких студентов возникает сильный психологический дискомфорт, поскольку они отвыкают полагаться на собственные знания. [3] Это приводит к нежелательным для них стрессовым ситуациям и сказывается на эффективности обучения.

Тем не менее, в современных условиях технологического прогресса и тенденции к цифровизации образования было бы недальновидным относиться к искусственному интеллекту только как к врагу, которого следует контролировать и обуздать. Напротив, разумным решением представляется повышение квалификации и уровня цифровой грамотности преподавателей, что позволит интегрировать ИИ в образовательный процесс с учетом актуальных дидактических задач и требований академической этики и применять его как *полезный инструмент и техническую возможность в процессе обучения*. В перспективе, по мнению ряда современных исследователей и педагогов, ИИ может даже стать третьим субъектом образовательного процесса – наряду с преподавателями и студентами. [3]

Подобный подход имеет ряд преимуществ с точки зрения учета психолого-педагогических основ обучения. Искусственный интеллект не нуждается в мотивации; он

не подвержен физической и умственной утомляемости, а по скорости обработки больших объемов данных его возможности значительно превышают способности человека. Например, ИИ может помочь студентам и аспирантам, а также самим преподавателям при чтении и анализе большого объема научных статей и работ. При помощи нейросети учащиеся могут подготовить для себя краткий обзор (аннотацию) статьи или выделить из неё главные моменты. При обучении иностранному языку в неязыковом вузе ИИ может стать хорошим подспорьем для студентов со слабым уровнем владения языком, поскольку сэкономит их усилия и поможет избежать множества ошибок при переводе текстов, выполнении и самостоятельной проверке заданий, ориентированных на более высокий уровень подготовки и сложности. Но при этом нельзя забывать, что сам по себе ИИ не поможет в повышении уровня знания иностранного языка и при непосредственном написании научных работ (например, курсовых и дипломных проектов, статей и т.д.) а также при сдаче зачетов и экзаменов в устном формате – поскольку при проведении экзаменов использование ИИ не допускается регламентом, утвержденным в образовательном учреждении.

При оценке целесообразности применения ИИ в учебном процессе в высших учебных заведениях следует учитывать такой немаловажный аспект, как востребованность владения нейросетями и цифровой грамотности у современных работодателей. Во многих организациях функции, ранее выполняемые сотрудниками, в настоящее время частично или полностью заменены ИИ и программным обеспечением. Например, нейросети широко применяются в ряде современных профессий, например: в маркетинге, бизнес-аналитике, графическом дизайне, управлении проектами, инженерии, банковском деле, финансовом учете и т.д. Потому владение цифровыми технологиями (хотя бы на базовом уровне), наряду со знанием иностранного языка, знание промт-инженерии сегодня является не только ценным преимуществом, но даже необходимым навыком для востребованности и конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда. И ответственность за формирование актуальных и ценных навыков цифровой грамотности лежит в т.ч. на образовательном учреждении.

Во избежание академического мошенничества использование ИИ студентами при аудиторном и внеаудиторном обучении может быть регламентировано внутренними нормативными документами в пределах образовательной организации. Например, такие нормативы могут четко обозначить виды работ, в которых разрешается, частично разрешено или полностью запрещено применение искусственного интеллекта. Также существует множество инструментов (в т.ч. интерактивных) для проверки текстов на уникальность и сгенери-

рованность ИИ. В частности, это интерактивные инструменты *AI Checker* и *Copy Leaks*. Подобные технологии может использовать профессорско-преподавательский состав вуза при проверке уникальности работ студентов – начиная от текущих письменных заданий и заканчивая курсовыми и дипломными работами и научными статьями и проектами. В большинстве случаев опытный преподаватель без труда способен отличить текст, сгенерированный нейросетью, от созданного человеком. Однако специальные инструменты и технические средства необходимы для подтверждения обоснованности выводов и урегулирования спорных ситуаций.

Возможности применения ИИ преподавателями современных вузов широки и включают в себе множество перспектив. При помощи нейросетей преподаватель иностранного языка может:

- создавать разнообразные и релевантные учебные материалы для занятий. Например, упражнения на грамматику и закрепление активной лексики, задания True/False; опросы и викторины; словари терминов (глоссарии), и многое другое.
- делать письменный перевод учебных текстов с русского на иностранный язык или обратно.
- адаптировать учебные тексты и материалы для необходимого уровня сложности и владения иностранным языком у студентов; сокращать большие по объему материалы.
- автоматизировать процесс проверки выполнения заданий, письменных контрольных работ и тестов, сопоставления работ студентов и многое другое.
- создавать интересные и привлекательные презентации для занятий, в т.ч. с использованием изображений и графики. Это позволяет избежать сложностей, связанных с необходимостью соблюдения авторских прав при использовании готовых графических ресурсов, созданных другими специалистами. Уникальность и аутентичность создаваемого учебного контента – бесспорное преимущество.
- применять искусственный интеллект как полезный инструмент в собственной исследовательской работе (разумеется, не заменяя ИИ свою роль в проводимой работе).

Это далеко не полный и исчерпывающий список возможностей, которые открывает применение искусственного интеллекта перед преподавателями иностранного языка в языковых и неязыковых вузах.

В вопросах формирования и поддержания мотивации студентов к обучению применение ИИ также включает в себе ряд возможностей и перспектив. Преподаватель может совместно со студентами использовать нейросети для создания презентаций, аналитических от-

четов и исследований, и даже учебных пособий (например, интерактивных карточек для запоминания слов и освоения активной лексики и терминов). На занятиях по иностранному языку, где при аудиторной работе акцент часто делается на формировании коммуникативных навыков и практике устного общения, применение нейросети тем более представляется возможным и полезным инструментом.

Хотя сегодня существуют и применяются технологии обучения иностранным языкам при помощи нейросетей и чат-ботов, следует учитывать, что машина сама по себе не способна к коммуникации. Она лишь следует заданному алгоритму работы и реагирует на сделанные запросы. [2] Но нейросеть не обладает эмоциями, способности к пониманию, осмыслению, сопереживанию и эмпатии, которые так необходимы в процессе обучения и которые может дать обучаемым только живое общение в аудитории и с преподавателем. Также (в противоположность преподавателю) искусственный интеллект в некотором роде сам выполняет роль ученика, а не учителя – поскольку он «обучается» на основе заданных запросов-промов.

Важно учитывать, что нейросети (по крайней мере, на современном этапе их технологического развития) *не способны заменить научные библиотеки и электронные базы знаний*. Они также не являются поисковыми системами и электронными библиотеками. Нейросеть не ищет информацию, а генерирует ее – создает на основании заданного запроса (промта) и имеющихся баз данных. Именно поэтому созданный текст получается уникальным; а от точности и адекватности запроса напрямую зависит и качество полученной информации. Студенты часто испытывают сложности при формировании запросов (промов), так как для этого тоже необходимы компетентность и опыт, и потому помощь и содействие преподавателя при работе с ИИ представляются все более необходимыми и целесообразными. И тем более, нейросеть не способна заменить или вытеснить роль преподавателя из учебного процесса, в силу ряда причин – в том числе и очевидной необходимости и важности умения работать с получаемой информацией, а не только обеспечения легкого доступа к ней. Но во всех вопросах, где понадобится систематизировать и проанализировать полученную информацию, ИИ может стать неоценимым помощником.

Подход к обучению, основанный на сотрудничестве, может стимулировать проявление инициативы и творческой активности студентов, а также способствовать укреплению доверия между преподавателем и студентами в аудитории – поскольку применение нейросетей в любом случае уже становится неотъемлемой частью жизни и деятельности студентов. Важно при этом, как

было уже упомянуто ранее, ориентироваться на требования ФГОС, а также нормативные документы, регламентирующие применение нейросетей в учебном процессе в пределах самой образовательной организации. Это позволит избежать конфликтных ситуаций, нарушений академической этики, четко определить допустимые границы применения ИИ в образовании и контролировать данный процесс. Многие вузы Российской Федерации, в частности, Финансовый университет при Правительстве РФ, уже признали неизбежность применения ИИ в образовательном процессе и проводят специальные программы для студентов для обучения работе с нейросетями и повышения уровня цифровой грамотности.

Таким образом, обоснование возможности (или невозможности) применения ИИ в образовательном процессе – в частности, при обучении иностранным языкам в высшей школе – требует систематизированного подхода и серьезного, всестороннего рассмотрения. Поскольку ИИ и нейросети уже стали неотъемлемой частью жизни и деятельности современного общества, эта тенденция неизбежно распространяется и на образовательный процесс. Очевидно, что цифровые технологии заключают в себе как неоспоримые преимущества и перспективы, так и ярко выраженные негативные факторы и даже опасности для эффективности обучения. Так, ИИ может эффективно применяться в тех областях, где требуется проанализировать и систематизировать информацию, а также автоматизировать рутинные, повторяющиеся задачи. Но он не может быть применим в случаях, когда требуется проявление творческих и когнитивных способностей студентов, их профессиональной компетенции, а также проверка их знаний и навыков образовательным учреждением. Игнорирование и недооценка столь значимого явления в современной жизни, а также недостаток четкой правовой базы, регламентирующей применение ИИ в образовательных учреждениях (или невозможности и запрета на его применение в определенной организации), способны привести к самым неблагоприятным последствиям. И напротив, при всестороннем исследовании данного вопроса и рациональном научном подходе с учетом целей и дидактических задач, стоящих перед образовательными организациями, ИИ способен стать *полезным инструментом* для обучения и расширения возможностей преподавателей и студентов в соответствии с потребностями и вызовами современной реальности. Применение цифровых технологий в образовательной организации не будет выходить из-под контроля. Главным же приоритетом и целью образования всегда остается формирование квалифицированных специалистов с высоким уровнем профессионализма, востребованных на рынке труда; и думающей личности, исполненной внутренней мотивации и чувства гражданской ответственности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Искусственный интеллект и высшее образование: возможности, практики и будущее. Совместное исследование «Яндекс Образования» и Высшей школы экономики, 2024. <https://education.yandex.ru/aihighreport> (дата обращения 18.02.2025).
2. Конурбаев М.Э., д. филол.н., профессор. Искусственный интеллект на службе филологии, Финансовый университет, 2024. Материалы учебного курса по повышению квалификации для преподавателей университета.
3. Козаренко О.М., кандидат географических наук, доцент, РУДН. Доклад участника конференции «Форсайт образования: портрет студента будущего». Финансовый университет, 30.01.2025.
4. Вайндорф-Сысоева М.Е., М.Л. Субочева. Цифровое обучение в контексте современного образования: практика применения: монография. МПГУ. – М.: Диона, 2020.
5. Российская государственная библиотека. Электронная библиотека диссертаций: <https://diss.rsl.ru/> (дата обращения 1.03.2025).

© Бобровницкая Олеся Святославовна (alesja.studies@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ОКРУЖАЮЩИМ ПРИРОДНЫМ МИРОМ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Бормин Андрей Сергеевич

Московский городской педагогический университет

antoneo088@mail.ru

INTRODUCTION TO THE SURROUNDING NATURAL WORLD OF CHILDREN WITH MODERATE AND SEVERE MENTAL RETARDATION

A. Bormin

Summary: This work is devoted to familiarizing children with moderate and severe mental retardation with the surrounding natural world. The features of perception and cognitive activity of children with these disorders are considered in detail, as well as the importance of creating an adapted educational environment. **Materials and methods.** The research uses publications by Russian scientists, including articles from peer-reviewed journals on the subject. The reliability of the data is ensured using statistical processing methods, which allowed for a detailed analysis of the phenomenon. **The results** of the study indicate significant limitations in the social, mental, and emotional-behavioral development of children with intellectual disabilities. Interaction and self-service skills remain low, although communication skills are better developed. Mental processes such as perception and memory are also underdeveloped, which affects the adequacy of emotional reactions and the stability of the emotional state. However, the use of modern technologies contributes to the formation of ideas about the world around us both in normotypic children and in children with mental retardation. **Conclusion.** Effective familiarization of children with moderate and severe mental retardation with the surrounding natural world requires the use of special approaches and methods. It is recommended to use visual and tactile materials, organize practical classes and excursions, introduce interactive forms of education, as well as modern technologies.

Keywords: children with mental retardation, familiarity with the outside world, fears, memory features, emotional sphere features.

Аннотация: Данная работа посвящена ознакомлению с окружающим природным миром детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Подробно рассматриваются особенности восприятия и познавательной деятельности детей с данными нарушениями, а также важность создания адаптированной образовательной среды. **Материал и методы.** В исследовании использованы публикации российских ученых, включая статьи из рецензируемых журналов по данной тематике. Надежность данных обеспечена применением статистических методов обработки, что позволило провести детальный анализ явления. **Результаты исследования** указывают на значительные ограничения в социальном, психическом и эмоционально-поведенческом развитии детей с умственной отсталостью. Навыки взаимодействия и самообслуживания остаются низкими, хотя коммуникативные способности лучше развиты. Психические процессы, такие как восприятие и память, также недостаточно развиты, что сказывается на адекватности эмоциональных реакций и на стабильности эмоционального состояния. Однако использование современных технологий способствует формированию представлений об окружающем мире как у нормотипичных детей, так и у детей с умственной отсталостью. **Вывод.** Эффективное ознакомление детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с окружающим природным миром требует применения специальных подходов и методов. Рекомендуется использовать наглядные и тактильные материалы, организовывать практические занятия и экскурсии, внедрять интерактивные формы обучения, а также современные технологии.

Ключевые слова: дети с умственной отсталостью, знакомство с окружающим миром, страхи, особенности памяти, особенности эмоциональной сферы.

Введение

На сегодняшний день, под умственной отсталостью понимаются стойкие нарушения психического развития с определённой структурой. Этот диагноз характеризуется недостаточностью познавательной деятельности, особенно недоразвитием абстрактного мышления и процессов обобщения, а также инертностью и малой подвижностью психических процессов. Как отмечает С.Я. Рубинштейн, умственно отсталым считается ребенок с устойчивыми нарушениями познавательной деятельности, вызванными органическим поражением

головного мозга, которое может быть наследственным или приобретённым.

В связи с этим, незрелость личности умственно отсталых детей младшего школьного возраста проявляется в особенностях их эмоциональной сферы. Эмоции этих детей часто неадекватны и непропорциональны внешним воздействиям. Некоторые из них легко и поверхностно переживают важные события, быстро меняя настроения, тогда как другие демонстрируют сильные и инертные эмоции по несущественным поводам. Эгоцентрические эмоции влияют на их оценочные суждения, что указывает на личностную незрелость: они ценят лишь тех,

кто приятен, или то, что приносит удовольствие. Эмоциональная и интеллектуальная косность умственно отсталых детей тесно взаимосвязаны. Умственно отсталые дети младшего школьного возраста проявляют не самостоятельность, не инициативность и неспособность управлять своими действиями. Они не могут преодолевать даже минимальные препятствия и противостоять внешним воздействиям, что сопровождается волевыми нарушениями. Кроме того, такие дети часто не способны отказать себе в чем-либо [1].

В этом контексте проблема воспитания детей с нарушением интеллекта остаётся актуальной. Основная задача педагогов, работающих по адаптированной программе, — интеграция этих детей в общество. В последние годы активно рассматривается также проблема безопасности детей с ограниченными возможностями, включая интеллектуальные нарушения, что отражено в работах как зарубежных, так и отечественных исследователей [2].

В связи с вышеизложенными обстоятельствами, настоящей теме уделено внимание таких исследователей, как Корабельникова А.Г., Пинегина В.А., Айзатуллина М.И., Алиева С.Ч. и Арефьева А.В.

Например, исследование Корабельниковой А.Г. раскрывает потенциал Московской электронной школы (МЭШ) в образовательном процессе учащихся с тяжёлыми множественными нарушениями развития. Адаптированные учебные материалы МЭШ для младших школьников с особыми потребностями создавались согласно требованиям ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Разработанные сценарии уроков прошли успешную апробацию по различным дисциплинам. Методологическая база учитывала специфические характеристики целевой группы обучающихся: сниженную концентрацию внимания, ограниченные возможности запоминания, доминирование образного восприятия при недостаточном развитии мыслительных процессов [3].

В научной работе, опубликованной Пинегиным В.А., представлен сравнительный анализ особенностей эмоционального развития младших школьников с диагнозом умственная отсталость и их сверстников с нормативным развитием, причем основной акцент исследования сосредоточен на феноменологическом описании специфики страхов у детей с нарушениями интеллектуального развития [4].

В то же время познавательные способности при умственной отсталости характеризуются существенными нарушениями памяти и эмоционально-волевой регуляции, создавая значительные препятствия для образовательной и социальной интеграции несовершеннолетних. Актуальность исследования функций памяти и

эмоциональной сферы детей с интеллектуальными нарушениями обусловлена современными требованиями к их успешной адаптации. Научная работа Айзатуллина М.И., Алиева С.Ч. и Арефьева А.В. раскрывает специфику памяти и эмоциональных особенностей ребенка с умеренной умственной отсталостью, осложненной органическими нарушениями речи [5].

Таким образом, исследования показывают необходимость создания образовательных и коррекционных программ для формирования безопасного поведения у детей с интеллектуальными нарушениями, так как они представляют собой уязвимую группу. Эти программы должны опираться на механизмы регуляции безопасного поведения. Поэтому *актуальность* темы заключается в значении формирования представлений о природе, что развивает познавательные способности и способствует социальной адаптации и эмоциональному благополучию. Осознание окружающей среды улучшает качество жизни и способствует интеграции таких детей в общество.

Таким образом, *цель* исследования заключается в анализе и выявлении способностей восприятия окружающего мира детьми с умственной отсталостью, а также в разработке методов и подходов, способствующих их социализации, развитию познавательных процессов и адаптации в образовательной среде.

Материал и методы

В данной исследовательской работе были использованы публикации российских ученых, среди которых есть статьи в рецензируемых журналах, относящиеся к данной теме. Надежность собранных данных была обеспечена за счет применения набора статистических методов для обработки информации, что дало возможность провести глубокий анализ рассматриваемого явления.

Результаты и обсуждение

Знакомство с окружающим миром играет ключевую роль в формировании первых знаний и впечатлений. Дети с нарушениями интеллектуального развития часто имеют ограниченные представления о мире и нуждаются в поддержке взрослых для получения адекватной картины. У них могут наблюдаться искажения восприятия объектов и трудности в формировании целостного образа. В младшем школьном возрасте основными задачами знакомства с окружающим миром являются:

- формирование элементарных знаний о предметах и явлениях природы;

- создание системы связей для правильной ориентации ребенка в мире;
- развитие познавательной деятельности через ознакомление с окружающей средой.

Так же существует четыре группы причин, вызывающих неполноценные представления об окружающем мире у этих учащихся:

- недостатки познавательных процессов, таких как восприятие, память, мышление, воображение и речь;
- трудности в овладении возрастной деятельностью: предметной, игровой и учебной;
- особенности аффективной сферы, включая дефицит интереса к окружающему миру;
- ограничения в социальных взаимодействиях.

Исходя из этого, дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития имеют недостаточно развитые познавательные интересы, что снижает их интерес к окружающему миру по сравнению со сверстниками. Это может привести к неполному или искаженному представлению о мире. Умственная отсталость часто вызывает нарушения восприятия, так как у таких детей нередко проблемы со слухом, зрением или речью. Даже при сохранности этих функций восприятие у них может быть иным.

Это особенно заметно, поскольку основным недостатком детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития является замедленный темп восприятия. Им требуется больше времени для усвоения предложенного материала, например изображений или текстов. Эта замедленность усугубляется интеллектуальным недоразвитием, что затрудняет выделение ключевых элементов и понимание внутренних связей между частями. Таким детям важно, чтобы родители и учителя поддерживали их в учебном процессе. Рекомендуется использовать более простые материалы, разбивать задания на мелкие части и предоставлять дополнительное время на выполнение. Полезно также применять визуальные средства обучения, такие как рисунки и диаграммы, для улучшения понимания материала [6].

Однако стоит учитывать, что у детей с ограниченными возможностями различается динамика развития и степень социально-бытовой адаптации. У большинства из них отсутствуют навыки самообслуживания и общения со сверстниками и взрослыми. Психофизические особенности часто приводят к неадекватной реакции на окружающую действительность. Это создает проблемы при их вовлечении в образовательный процесс. Существуют и другие проблемы при включении детей с умственной отсталостью в образовательный процесс. Это затрудняет их обучаемость и приводит к дезадаптации как в учебной деятельности, так и в обществе. Дети с умственной отсталостью требуют особого подхода, так как

для их образования необходимы особые условия, иначе не смогут комфортно развиваться в традиционной системе обучения.

В связи с этим введение Федерального государственного образовательного стандарта для детей с умственной отсталостью (ФГОС УО (ИН)) позволяет сосредоточиться на формировании личности ребенка и положительно влияет на его познавательные процессы. Социализация этих детей играет ключевую роль, так как от нее зависит усвоение знаний, личностное развитие и социальная адаптация. Своевременная социализация способствует включению детей с интеллектуальными нарушениями в образовательный процесс, позволяя им взаимодействовать с взрослыми и сверстниками [7, 8].

В то же время применение интерактивной доски Московской электронной школы (МЭШ) в московских школах для детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью предлагает ряд возможностей:

- Быстрое предъявление и коррекция заданий, например, с помощью анимации артикуляционной гимнастики.
- Игровая форма обучения, критически важная на начальных стадиях.
- Обучение новому материалу, способствующее формированию новых представлений и понятий у детей с интеллектуальной недостаточностью.

Однако перед применением интерактивных средств МЭШ важно четко определить характер, способ подачи и объем информации, доступной для усвоения детьми с умственными ограничениями. Необходимо также учитывать уровень их цифровых навыков.

Учитывая это, изучение психического развития детей проводилось с применением психолого-педагогического обследования. Результаты оценивались по шкале от 1 до 4 баллов, где 1 означает отсутствие навыка, а 4 - оптимальный уровень. Это обеспечило получение объективных данных о состоянии психического развития и выявление ключевых аспектов, требующих внимания [9]. Обследование охватило 8 детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. Результаты исследования, следующие:

1. Социальное развитие (взаимодействие, самообслуживание, игровая деятельность) находится на низком уровне, однако навыки коммуникации развиты лучше. Большинство детей демонстрирует низкий уровень развития психических процессов, таких как восприятие, память, мышление и моторика (рис. 1).
2. Развитие психических процессов у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью характеризуется значительными нарушениями в восприятии, памяти, мышлении и моторике, что затрудняет их адаптацию

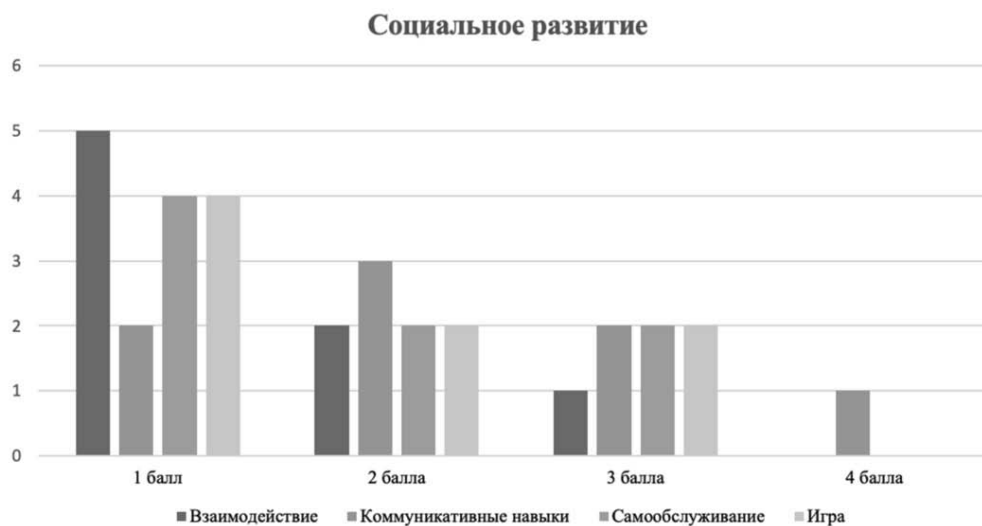


Рис. 1. Социальное развитие [9]

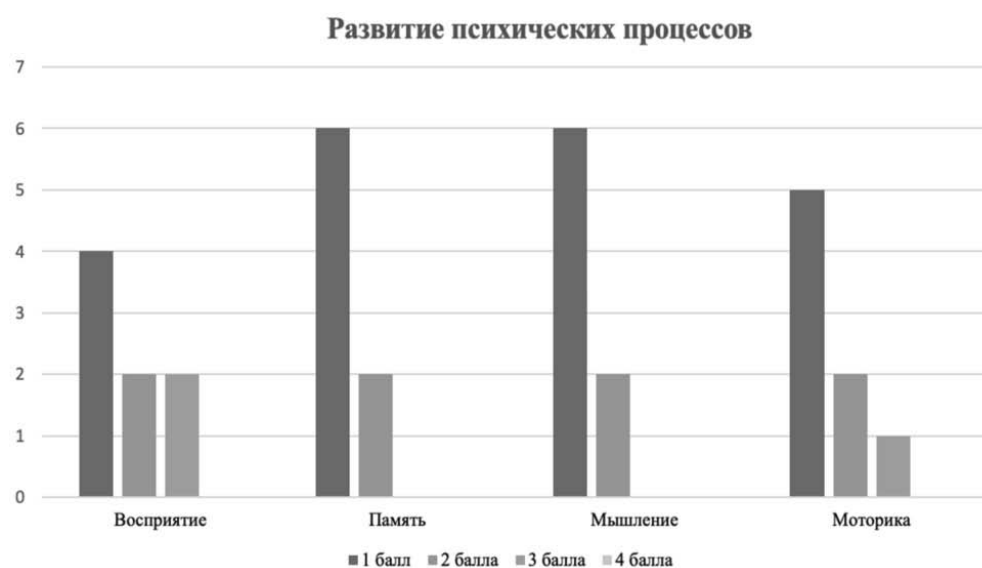


Рис. 2. Развитие психических процессов [9]

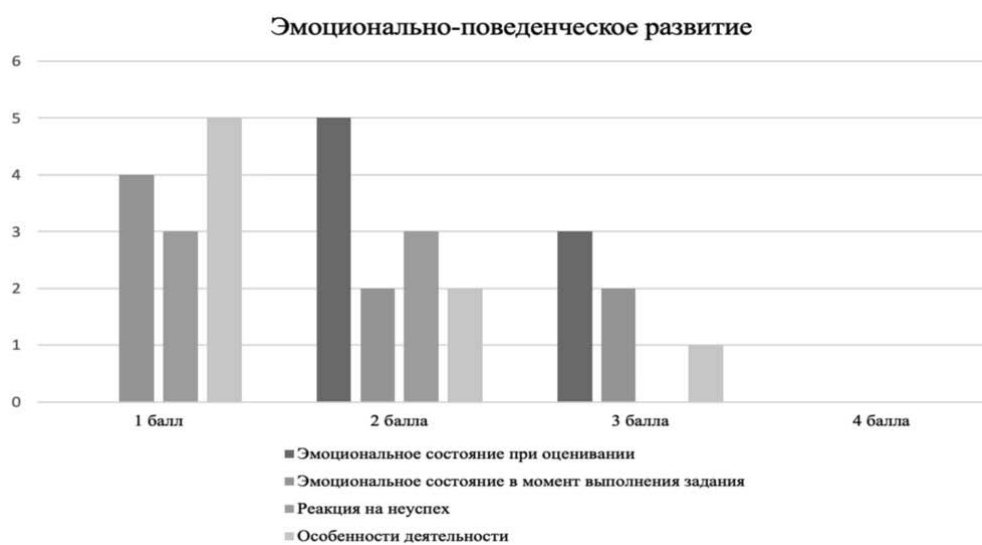


Рис. 3. Эмоционально-поведенческое развитие [9]

к окружающей среде и социальное взаимодействие (рис. 2).

3. Эмоционально-поведенческое развитие у большинства детей характеризуется отсутствием адекватной реакции на успех и слабой сформированностью деятельности. Наблюдается нестабильность эмоционального состояния и неадекватные эмоциональные реакции, а компоненты деятельности остаются недоразвитыми (рис. 3).

Таким образом, анализ данных привёл к следующим выводам. Социальное развитие детей, включая навыки взаимодействия, самообслуживания и игровой деятельности, находится на низком уровне, хотя навыки коммуникации развиты несколько лучше. Развитие психических процессов (восприятие, память, мышление и моторика) также остаётся низким у большинства детей. Эмоционально-поведенческое развитие характеризуется отсутствием адекватной реакции на успех, слабой сформированностью деятельности, нестабильностью эмоционального состояния и неадекватными эмоциональными реакциями, при этом компоненты деятельности остаются недоразвитыми [10-12].

В связи с этим, Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 определяет категорию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как лиц, имеющих подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией физические либо психические особенности развития, препятствующие освоению стандартных образовательных программ. Специализированные условия образовательного процесса включают адаптированные программы обучения, методические материалы, технические средства и особые педагогические подходы к воспитанию. Образовательные организации, согласно положениям статьи 79 упомянутого закона, несут полную ответственность за формирование и поддержание необходимой адаптивной среды обучения.

Так же Министерство образования и науки РФ разработало документ № ОБ-83/7 от 31 января 2017 года, регулирующий предоставление образовательных материалов учащимся с особыми возможностями здоровья. Учебные заведения обязаны обеспечивать специализированными изданиями всех обучающихся с различными ограничениями здоровья в соответствии с требованиями документа. Учебные учреждения так же имеют право использовать только те учебники и пособия, которые включены в федеральный перечень, рекомендованный для начальной, основной и средней школы. Однако, школа имеет право самостоятельно выбирать учебники и пособия для реализации образовательных программ, а также определять форму их издания.

Однако, ученики с умственной отсталостью часто ис-

пытывают трудности в усвоении материала и применении знаний в повседневной жизни. Они могут не знать ключевые сведения о своей семье, такие как имена родителей и адрес. Их представления об окружающем мире обычно ограничены и примитивны, а понимание абстрактных понятий может быть затруднено. Для повышения эффективности обучения необходимо использовать методы, позволяющие ученикам «увидеть» и «потрогать» материал, чтобы сделать его более доступным и понятным (рис 4).

Таким образом, как показано на рисунке, формирование представлений об окружающем мире у детей обычно происходит в повседневной жизни специального обучения. В ходе этого дети учатся выделять элементы предмет, сравнивать их и группировать по различным признакам. У детей с выраженными нарушениями интеллекта формирование представлений об окружающем мире проходит с трудностями. Их знания часто недостаточно структурированы, фрагментарны, бедны и неадекватны, а осознание связей между объектами и явлениями отсутствует.

Современные технологии способствуют формированию представлений об окружающем мире как у нормотипичных детей, так и у детей с умственной отсталостью. Визуальные материалы и интерактивные игры, вовлекающие учеников в обучение, улучшают понимание и запоминание. Индивидуально-ориентированные наглядно-практические задания особенно полезны для детей с умственной отсталостью [13, 14].

Заключение

При формировании социальных представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью ключевое внимание уделено общеразвивающим и коррекционным задачам, которые будут эффективнее решаться через интеграцию с программными требованиями и другими аспектами. Правильное применение методик и сочетание разнообразных форм, методов и приемов в коррекционно-развивающей работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью способствует формированию личности, способной к безопасному образу жизни и выполнению доступных социальных ролей.

В то же время, обучающимся с умственной отсталостью для полного восприятия окружающего мира требуется большая конкретность понятий и специализированная наглядность, соответствующие их уровню восприятия. Качественное формирование предпосылок изучения окружающего мира у обучающихся с умственной отсталостью существенно влияет на их понимание природных процессов. Необходимо на начальном этапе обучения обеспечить высокий уровень представлений об окружающей среде.

Меры усовершенствования методов и подходов к ознакомлению детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с окружающим природным миром:

1. Использование наглядных материалов

- Карточки с изображениями: использование ярких картинок животных, растений, погодных явлений, чтобы привлечь внимание.
- Тактильные материалы: предоставление детям возможность трогать натуральные материалы, такие как листья, ветки, камни и песок.

2. Организация практических занятий

- Природные экскурсии: проведение выездов на природу или в специализированные учреждения (ботанические сады, зоопарки), где дети могут увидеть живую природу.
- Агропедагогика: вовлечение детей в простые сельскохозяйственные работы, такие как посадка семян, уход за растениями.

3. Интерактивные методы обучения

- Игровые формы: использование сюжетно-ролевых игр (например, "кошка и мышка" или "получи и сохрани") для изучения животных и их поведения.
- Моделирование: Изготовление моделей различных природных объектов (например, слепка животных из глины или бумаги).

4. Использование технологий

- Мультимедиа-презентации: использование видеороликов, фото слайдов и анимаций для изучения природы и животных.
- Образовательные приложения: применение детских приложений, которые фокусируются на обучении окружающему миру через игры.

5. Поддержка со стороны взрослых

- Обучение родителей: проведение семинаров и мастер-классов для родителей по методам работы с детьми в области изучения природы.
- Взаимодействие с специалистами: привлечение психологов, дефектологов и педагогов для разработки индивидуальных программ обучения.

6. Групповая работа

- Командные проекты: создание небольших групп для работы над проектами по изучению окружающего мира, что развивает социальные навыки и командную работу.
- Дружеские уроки: участие в совместных занятиях с детьми без отклонений в развитии для нормализации социализации.

7. Индивидуализация процесса

- Индивидуальные планы обучения: разработка учебных планов с учетом особенностей каждого ребенка, чтобы учесть их индивидуальные потребности и способности.
- Регулярный мониторинг и коррекция: оценка успехов и трудностей каждого ребенка, адаптация методов и материалов в зависимости от наблюдений.

Рис. 4. Меры усовершенствования методов и подходов к ознакомлению детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с окружающим природным миром

Учитывая это, успешное познание природного мира детьми с выраженными интеллектуальными нарушениями реализуется через комплексное применение адаптированных образовательных технологий. Педагогическая практика показывает результативность сенсорного восприятия природных материалов, регулярных выездных наблюдений за окружающей средой и многоформатных развивающих занятий с учетом современных методик

обучения. Вовлеченность семьи в образовательный процесс наряду с профессиональной поддержкой специалистов и персонализированным подходом к каждому ребенку формирует благоприятную среду для познавательного развития. Грамотно организованное педагогическое пространство становится мощным инструментом активизации потенциала учащихся с особыми образовательными потребностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Формирование представлений об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями в игровой деятельности // Научный форум. URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017039285>.
2. Тумат С.С. Особенности нравственного воспитания детей с умственной отсталостью / С.С. Тумат // МНСК-2022: материалы 60-й Международной научной студенческой конференции, Новосибирск, 10–20 апреля 2022 года. — Новосибирск: Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, 2022. — С. 164.
3. Коррекция представлений об окружающем мире у детей // Ассоциация. URL: https://npk.asou-mo.ru/media/attachments/2020/10/29/korabelnikova_otdel_3.pdf
4. Пинегина В.А. Особенности страхов детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью / В.А. Пинегина // Студент - исследователь - учитель : материалы 22 Межвузовской студенческой научной конференции, Санкт-Петербург, 1 апреля – 31 мая 2020 года / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. — Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2021. — С. 851–857.
5. Айзатуллина М.И. Особенности памяти и эмоциональной сферы ребёнка с умеренной степенью умственной отсталости / М.И. Айзатуллина, С.Ч. Алиева, А.В. Арефьева // Здоровьесберегающее образование - залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения : материалы XII Международной научно-практической конференции, Челябинск, 17–18 ноября 2022 года / под научной редакцией З.И. Тюмаевой. — Челябинск: Закрытое акционерное общество "Библиотека А. Миллера", 2022. — С. 8–11.
6. О трудностях адаптации детей с умственной отсталостью в образовательном процессе // Ученые записки университета. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/18244/2/2023illarionovaaa.pdf>
7. Фатихова Л.Ф. Способности детей с интеллектуальными нарушениями к распознаванию и избеганию опасных ситуаций как механизмы регуляции безопасного поведения / Л.Ф. Фатихова // Современные проблемы умственной отсталости : сборник статей по материалам Международной конференции, посвящённой 100-летию со дня рождения Веры Георгиевны Петровой, Москва, 30 сентября – 1 октября 2021 года / сост.: И.М. Яковлева, О.В. Титов. — Москва: Московский городской педагогический университет, 2023. — С. 86–90.
8. Иванова А.А. Сложности адаптации детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), возникающие при включении в образовательный процесс / А.А. Иванова // Современные проблемы умственной отсталости : сборник статей по материалам Международной конференции, посвящённой 100-летию со дня рождения Веры Георгиевны Петровой, Москва, 30 сентября – 1 октября 2021 года / сост.: И.М. Яковлева, О.В. Титов. — Москва: Московский городской педагогический университет, 2023. — С. 143–146.
9. Максимчук В.Г. Психолого-педагогическое сопровождение в условиях адаптации детей с тяжёлой умственной отсталостью в специальной школе / В.Г. Максимчук // Современные проблемы умственной отсталости : сборник статей по материалам Международной конференции, посвящённой 100-летию со дня рождения Веры Георгиевны Петровой, Москва, 30 сентября – 1 октября 2021 года / сост.: И.М. Яковлева, О.В. Титов. — Москва: Московский городской педагогический университет, 2023. — С. 131–136.
10. Изучение и коррекция представлений об окружающем мире у младших школьников с нарушениями интеллектуального развития // Альманах. URL: <https://alldef.ru/articles/almanah-12/izuchenie-i-korrekcziya-predstavlenij-ob-okruzhayushhem-mire-u-mladshix-shkolnikov-s-narusheniyami-intellektualnogo-razvitiya>.
11. Проблема формирования представлений об окружающем мире у детей с умственной отсталостью // Инфоурок. URL: <https://infourok.ru/problema-formirovaniya-predstavlenij-ob-okruzhayushchem-mire-u-detey-s-umstvennoy-ostalostyu-2901496.html>.
12. Формирование представлений об окружающем мире у детей с умственной отсталостью // Multiurok. URL: <https://multiurok.ru/files/doklad-formirovanie-predstavlenij-ob-okruzhayushch.html?ysclid=m81jv863dv504909163>
13. Шишканова А.В. Особенности формирования социальных представлений о безопасности жизнедеятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью / А.В. Шишканова // Мир детства в современном образовательном пространстве: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов / редколлегия: Е.Я. Аршанский (гл. ред.) [и др.]. — Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2022. — С. 250–252.
14. Формирование представлений о безопасности у детей с умственными нарушениями // КиберЛенинка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-predstavlenij-ob-okruzhayushchem-mire-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-intellektualnymi-narusheniyami-v-igrovy>.

© Бормин Андрей Сергеевич (antoneo088@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНТЕГРАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ BYOD В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

INTEGRATION OF BYOD TECHNOLOGY INTO THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

**I. Boronikhina
N. Eremina
N. Varfolomeeva
L. Buzuk
O. Teplikov**

Summary: The relevance of the study is due to the insufficient study of BYOD (Bring Your Own Device) technology, especially in Russian universities, where traditional methods of teaching a foreign language are mainly used. The number of studies on this issue is quite limited. Russian and foreign researchers emphasize the advantages of BYOD technology in various educational contexts, but the integration of BYOD technology into the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university is assessed ambiguously, the difficulties of its integration are not analyzed, and its practical value in the interactive educational process is not presented.

Aim. To assess the difficulties of integration and reveal the significance of the practical application of BYOD technology in the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university.

Scientific novelty / theoretical and / or practical significance. A detailed analysis of BYOD technology is presented, integration difficulties are identified, and practical aspects of BYOD implementation in the context of foreign language teaching are disclosed.

The results of the study show that BYOD technology not only implements the use of mobile devices belonging to students in the synchronous and asynchronous educational process, but also fits organically into the digital educational environment of the university and the social networking environment.

Conclusions. A conclusion about the effectiveness of integrating BYOD technology into the process of teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties is made. The study shows that ensuring proper support for BYOD in a university can significantly improve the quality of the educational process and contribute to the formation of students' skills and competencies necessary for successful work in the modern information society.

Keywords: BYOD technology, innovative digital technology, integration, interactivity of the educational process, foreign language teaching process, digital educational environment.

Боронихина Ирина Олеговна

Старший преподаватель, Российский биотехнологический университет, г. Москва
boronikhinaio@mgupp.ru

Еремина Наталья Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент, Оренбургский государственный университет
nataly-eremina@mail.ru

Варфоломеева Наталья Сергеевна

Кандидат филологических наук, доцент, Российский новый университет, г. Москва
natalie.varf@mail.ru

Бузук Лилия Геннадьевна

Кандидат философских наук, доцент, Российский новый университет, г. Москва;
Российский государственный социальный университет, г. Москва
lbu-1@yandex.ru

Тепликов Олег Владиславович

Преподаватель, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина, г. Москва
olegteplikov@gmail.com

Аннотация: Актуальность исследования обусловлена недостаточной изученностью технологии BYOD (Bring Your Own Device - принеси своё устройство), особенно в российских вузах, где в основном используются традиционные методы обучения иностранному языку. Количество исследований по данной проблематике достаточно ограничено. Российские и зарубежные исследователи подчеркивают преимущества технологии BYOD в различных образовательных контекстах, но интеграция технологии BYOD в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе оценивается неоднозначно, не анализируются сложности интеграции, не представлена практическая ценность технологии в интерактивном образовательном процессе.

Цель. Объективно оценить сложности интеграции и раскрыть значимость практического применения технологии BYOD в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость.

Представлен детальный анализ технологии BYOD, выявлены сложности интеграции, раскрыты практические аспекты имплементации BYOD в контексте обучения иностранному языку.

Результаты исследования показывают, что технология BYOD не только реализует применение мобильных устройств, принадлежащих студентам в синхронном и асинхронном образовательном процессе, но и органично вписывается в цифровую образовательную среду вуза и в среду социальных сетей.

Выводы. Сделан вывод об эффективности интеграции технологии BYOD в процесс обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Исследование показывает, что обеспечение надлежащего поддержания BYOD в вузе может существенно улучшить качество образовательного процесса и способствовать формированию навыков и компетенций студентов, необходимых для успешной работы в современном информационном обществе.

Введение

Цифровая трансформация общества, COVID -19 и его последствия изменили современное образование, ускорили процесс интерактивной формы обучения, дали толчок к развитию и применению инновационных цифровых технологий в образовательном процессе. В условиях инновационного развития общества иностранный язык является приоритетным направлением вузов, сегодня знание иностранного языка рассматривается как «необходимый атрибут профессионала любой отрасли» [1].

По мнению российских и зарубежных исследователей О.И. Шайкиной, Е.Н. Гринько, И.Ю. Котовой, L.M. Dos Santos, G. Cheng, P.N. Chou, C.C. Chang, C.H. Lin обучение иностранному языку сегодня не может быть в полной мере реализовано только в рамках традиционных форм обучения «в связи с их ограниченными возможностями перерабатывать огромные объемы информации, обладать гибкостью и адаптивностью» [3; 5; 9; 10; 11; 12; 15; 16; 17]. Исследователи подчеркивают мега-важную роль таких инновационных методов, как технология BYOD, метод перевернутого класса (flipped classroom technology), e-learning, кейс-технология, технология веб-квеста.

BYOD (Bring Your Own Device - принеси своё устройство) – это метод, перевернувший представления о традиционном процессе обучения, при котором учащиеся могут приносить в школу свои собственные цифровые устройства (смартфоны, планшеты, ноутбуки) с установленными приложениями для различных учебных заданий, разработанных преподавателем. Зарубежные исследователи P.N. Chou, C.C. Chang, C.H. Lin считают, что «рост популярности технологии BYOD в сфере образования обусловлен двумя факторами. Во-первых, есть свидетельства глобальной тенденции к увеличению числа молодых людей, владеющих мобильными устройствами, такими как смартфоны или планшеты, а также доступной абонентской платой за доступ в Интернет. Во-вторых, наблюдается стремительный рост числа открытых образовательных ресурсов и массовых открытых онлайн-курсов, к которым люди могут легко получить доступ с мобильных устройств в любом месте и в любое время» [16]. С ними соглашаются C. Cheng, Y. Song, M. Astani, K. Ready, M. Tessema, утверждающие, что «можно использовать мобильное обучение для повышения вовлечённости учащихся и продуктивности преподавателей с помощью модели BYOD» [13; 15; 21]. Российские исследователи также подчеркивают преимущества технологии BYOD в различных образовательных контекстах.

Ключевые слова: технология BYOD, инновационная цифровая технология, интеграция, интерактивность образовательного процесса, процесс обучения иностранному языку, цифровая образовательная среда.

Е.Н. Гринько считает, что «одной из задач внедрения данной технологии в систему образования в вузе является изменение представления студентов о потенциале их электронных устройств и переосмысление возможностей пользоваться в университете тем, на что долгое время накладывался запрет в школе» [3, с. 57]. С ней соглашается О.И. Шайкина, подчеркивая, что «современное поколение студентов постоянно использует носимые гаджеты для коммуникации, получения актуальной информации и доступа в электронные курсы в удобное для них время. Эти навыки общения в интернете имеет смысл использовать и в обучении по технологии BYOD, которая реализует применение мобильных устройств, принадлежащих студентам, в синхронном и асинхронном образовательном процессе» [10]. Однако, в России технология BYOD еще недостаточна изучена, у вузов возникают сложности ее интеграции в процесс обучения, преподаватели не осознают ее практической ценности в интерактивном образовательном процессе. И.Ю. Котова в своем исследовании отмечает, что «некоторые методисты скептически относятся к смартфонам на занятиях, а во многих учебных заведениях существует запрет на мобильные телефоны в аудиториях» [5, с. 84].

Целью данного исследования являются ответы на следующие вопросы:

1. Что такое технология BYOD, в чем ее сущность?
2. Для чего необходимо интегрировать технологию BYOD в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе? Каковы сложности интеграции? В чем ее преимущества по сравнению с традиционными методами обучения?

Сущность технологии BYOD

Термин BYOD (Bring Your Own Device) впервые был употреблен в 2004 году в работе Рафаэля Баллагаса и группы его соавторов. На русский язык BYOD переводится как «принеси своё устройство». Изначально данный метод рассматривался как использование сотрудниками компаний собственных мобильных устройств для доступа к базам данных и приложениям с целью решения рабочих проблем. Позже технология BYOD получила широкое использование в других сферах деятельности человека, в том числе и в сфере образования, где «цель использования BYOD-технологии – предоставить возможность обучаемому работать в любое время и в любом месте, используя свое персональное мобильное устройство (планшет, смартфон, ноутбук)» [4, с. 234].

Суть технологии BYOD состоит в том, чтобы «препода-

ватели не запрещали обучающимся использовать свои устройства на занятиях, а, наоборот, мотивировали их к использованию новых технологий в процессе обучения» [6, с. 82].

Авторы данного исследования считают, что технология BYOD предполагает использование мобильного устройства в качестве одного из источников информации для выполнения студентами различных заданий (в группе или самостоятельно), анализа полученных данных и самостоятельного принятия решений.

Сложности интеграции технологии BYOD в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе

Российские исследователи О.И. Шайкина, Е.Н. Гринько, И.Ю. Котова, Н.В. Ялаева, а также их зарубежные коллеги L.M. Dos Santos, G. Cheng, P.N. Chou, C.C. Chang, C.H. Lin, P. Baillellette, Y. Barlette, A. Leclercq-Vandelannoitte, H. Koch, J.K. Yan, P. Curry подчеркивают, что интенсивная работа с мобильными устройствами повышает уровень информационной компетенции студентов и развивает их цифровые навыки.

Тем не менее, исследователи отмечают, что внедрение мобильных устройств в образовательный процесс (использование BYOD технологии) может сопровождаться рядом сложностей, а в некоторых учебных заведениях существует запрет на мобильные устройства в аудиториях вуза [3; 5; 10; 11; 14; 16; 17; 19]. Ю.А. Котова выделяет в качестве основных препятствий внедрения BYOD «технические сложности (неготовность инфраструктуры обработать большое количество данных, отказ сетевого оборудования вуза), сложности в организации дисциплины, использование мобильного телефона как шпаргалки на проверочных работах, снижение живого общения, ощущение избыточного комфорта» [5, с. 86]. О.С. Гайсина, И.И. Калмыкова в качестве еще одной сложности называют «рассеивание внимания», утверждая, что «многозадачность устройств создает иллюзию, что к работе можно вернуться в любой момент, тем самым рассеивая фокус внимания. В итоге педагогу становится все сложнее выполнять функцию контроля и повышать степень вовлеченности в предмет» [2, с. 60]. Еще одним спорным моментом является использование электронных переводчиков во время занятий по иностранному языку. При злоупотреблении подобными сервисами минимизируется интеллектуальная деятельность, не развивается усваивание терминов, утрачивается внутренняя мотивация к изучению языка. Об этом говорят в своих исследованиях Ю.А. Котова, О.В. Мироненко, О.И. Шайкина [5; 8; 10]. Зарубежные специалисты также выделяют сложности технического характера, считая, что «гиперсвязанные инструменты BYOD повы-

шают сложность сетевой защиты, поскольку они могут подключаться к нескольким типам сетей (сотовые сети, Wi-Fi, Bluetooth и NFC) и к облачным вычислительным ресурсам, тем самым увеличивая риски» [13; 15; 18; 23]. Кроме того, «облачные ресурсы часто располагаются в публичных облаках, которые более подвержены вредоносным программам, вирусам и несанкционированному доступу со стороны администраторов облака» [16; 19]. Российские и зарубежные исследователи считают, что одним из рисков внедрения технологии BYOD является тот факт, что смартфоны стали прибыльной целью для кибер преступников и мошенников.

Авторы данного исследования предлагают разделить сложности внедрения технологии BYOD в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе на несколько групп:

1. Педагогические и образовательные сложности:
 - неспособность всех студентов к самостоятельному решению поставленной преподавателем задачи;
 - недобросовестность студентов при работе с мобильными устройствами (использование мобильного телефона как шпаргалки, злоупотребление электронными переводчиками);
 - ощущение чрезмерного комфорта при работе с мобильными устройствами, что побуждает отдельных студентов игнорировать требования преподавателя;
 - неготовность ряда преподавателей к восприятию мобильного устройства в качестве средства обучения;
 - слабое владение новыми технологиями со стороны преподавательского состава вуза;
 - планирование учебной деятельности учащихся вне учебного заведения.
2. Технические сложности:
 - отказ сетевого оборудования в вузе или его малая пропускная способность;
 - возможность / невозможность передачи данных с мобильного устройства студента на стационарные компьютеры, а также на устройство преподавателя;
 - сложность управления устройствами при групповой работе со студентами;
 - установка приложений на устройства студентов для выполнения домашних заданий;
 - возможность подключения мобильного устройства студентов к проектору, ТВ для визуализации выполненной ими работы;
 - подверженность мобильных устройств вирусам, кибератакам.

3. Социальные сложности:

- цифровое неравенство (не у всех студентов одинаковые возможности приобретения мобильных устройств);
- нежелание отдельных студентов использовать мобильное устройство в вузе;
- дополнительные финансовые затраты у обучающихся (оплата Интернета).

4. Физиологические сложности:

- ослабление зрения при длительной работе с мобильными устройствами;
- снижение физической активности студентов;
- отсутствие живого общения.

Проанализировав и выделив группы сложностей внедрения технологии BYOD в процесс обучения иностранному языку в вузе, авторы приходят к выводу, что при правильном осмыслении самой сущности технологии BYOD (объединение личных и университетских ресурсов в единую систему) и использовании ее преимуществ по сравнению с традиционными методами обучения, современные вузы сегодня способны преодолеть все группы сложностей для улучшения качества образовательного процесса.

Преимущества BYOD технологии

Как отмечают российские и зарубежные исследователи, технология BYOD обладает рядом преимуществ. М.Г. Минин и О.И. Шайкина подчеркивают, что «подавляющее большинство студентов имеют возможность использовать мобильные приложения примерно в равном процентном соотношении с социальными сетями» [7, с. 267], исследователи считают, что, в связи с этим, целесообразно использовать и активно внедрять BYOD-технологии в образовательный процесс для интенсификации обучения иностранному языку. Ю.А. Котова считает, «что это особо актуально для учащихся неязыковых вузов, т.к. им требуется дополнительная мотивация при изучении непрофильных дисциплин. Более того, формируется здоровое понимание смартфона как инструмента для получения знаний, а не только как источника развлечений» [5, с. 85]. Это также имеет огромное значение для людей с ограниченными возможностями, «мобильные технологии позволяют им оставаться включенными в образовательный процесс в режиме реального времени» [5, с. 86]. Е.Н. Гринько считает важным моментом мнение студентов по внедрению BYOD технологии в образовательный процесс. В своем исследовании она представляет результаты опроса студентов Пермского государственного национального исследовательского университета с целью выявления технической возможности использования данной технологии в образовательном процессе. Результаты опроса показывают, что у 97,6% из 62 студентов, обучающихся в ее группах, есть техническая возможность использовать своё устройство в обучении, «а

именно есть смартфон и/или планшет, а также безлимитный доступ к мобильному интернету. На вопрос «Хотели бы Вы использовать свой телефон или планшет чаще и эффективнее, если бы знали больше о возможностях использования мобильных устройств в образовательном процессе?» был получен утвердительный ответ от всех студентов, участвующих в опросе» [3, с. 65].

Зарубежные специалисты придерживаются аналогичного мнения, считая, что «BYOD позволяет сотрудникам инициировать изменения, которые приводят к улучшению и переосмыслению некоторых организационных процессов» [18; 21; 22], а отсутствие ограничений в выборе информационных ресурсов способствует как развитию творческого подхода, так и становлению критического мышления, благоприятно влияя на умение студента работать автономно и самостоятельно. Также зарубежные исследователи отмечают тот факт, что внедрение BYOD технологии позволяет значительно снижать финансовые расходы учебного заведения или компании. Об этом говорят в своем исследовании S.C. Kong и Y. Song, утверждая, что «извлечение выгоды из персональных устройств учащихся без необходимости значительных инвестиций со стороны учебного заведения поможет учащимся стать более самостоятельными, создаст более интерактивную и привлекательную атмосферу обучения» [20]. «Поскольку эти устройства являются собственностью сотрудников, BYOD снижает организационные расходы, связанные с финансированием или управлением инструментами», - подчеркивают французские исследователи P. Baillellette, Y. Barlette, A. Leclercq-Vandelannoitte [14].

Проанализировав исследования российских и зарубежных специалистов, авторы предлагают выделить следующие преимущества BYOD технологии по сравнению с традиционными методами обучения иностранному языку:

- Экономия бюджета образовательной организации (снижение финансовых затрат на покупку, обслуживание и ремонт мобильных устройств, поскольку обучающиеся используют собственные гаджеты);
- Эффективность работы (студенты быстрее осваивают необходимые курсы, поскольку быстрее работают с собственным устройством, оно им знакомо и привычно);
- Лояльность или демократичность (повышенный уровень доверия между педагогом и студентом, поскольку последнему разрешено использовать собственное мобильное устройство);
- BYOD хорошо вписывается в концепцию непрерывного образования, когда студент получает возможность практиковать материал в доступной ему форме и вне учебных занятий (самостоятельная работа);

- Интерактивность («когда необходимо выдавать информацию не сразу, а порционно, например, это могут быть ключи для самопроверки, или если в группе присутствуют разноуровневые студенты, которым нужен дополнительный материал, а также в случае, когда нужно добавить мультимедийности в существующий контент (произношение иностранных слов)» [5, с. 87];
- Возможность общаться и работать, несмотря на социальное дистанцирование;
- Персонализация обучения через дифференцированное обучение и расширение автономности студентов;
- Межличностное взаимодействие посредством игровых технологий мобильных устройств, «например, игра «охота за предметами» с привлечением смартфона, где учащимся предлагается в ограниченное время найти все предметы из списка. В учебных заведениях эту игру можно переосмыслить под цели и задачи занятия: сделать селфи с предметом изучения; записать тематический тик-ток; найти с помощью Интернета иностранное слово, отвечающее определенным критериям» [5, с. 88];
- Обеспечение эффективной мгновенной обратной связи и оценки результатов обучения;
- Развитие критического мышления у обучающихся;
- Повышение мотивации к изучаемому предмету и к обучению в целом.

Заключение

Исследование показывает, что обеспечение надлежащего поддержания BYOD в вузе может существенно улучшить качество образовательного процесса и способствовать формированию навыков и компетенций студентов, необходимых для успешной работы в современном информационном обществе.

Несмотря на сложности интеграции, технология BYOD постепенно занимает свою нишу в педагогической практике, «собственные смартфоны и планшеты выступают в качестве основного рабочего инструмента учеников на занятиях, с ними удобно работать, они всегда под рукой, являются современными и модными устройствами» [8]. Использование собственных устройств при обучении иностранному языку студенты оценивают как положительный опыт. Растущую популярность данной технологии у студентов можно объяснить, с одной стороны, естественным для человека желанием индивидуального подхода к личным интересам и запросам, а с другой – осознанию требований, необходимых для успешной работы в современном информационном обществе.

Данное исследование может послужить основой для дальнейшего изучения интеграции технологии BYOD в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе с целью более детального анализа различных видов сложностей интеграции и способов их преодоления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боронихина И.О. Современные технологии дистанционного обучения иностранному языку в вузе / И.О. Боронихина // Развитие современного общества: вызовы и возможности: МАТЕРИАЛЫ XVII МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ, в 4 ч., Москва, 02 апреля 2021 года. Том 1. – Москва: Московский университет им. С.Ю. Витте, 2021. – С. 254–263. – EDN KPBMAV.
2. Гайсина О.С. Об особенностях использования информационно-компьютерных технологий в изучении второго иностранного языка студентами неязыковых вузов / О.С. Гайсина, И.И. Калмыкова // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2022. – Т. 12, № S1. – С. 60–65. – DOI 10.26794/2226–7867-2022-12-с-60–65. – EDN LUFRBH.
3. Гринько Е.Н. Использование технологии BYOD в обучении иностранному языку студентов вуза / Е.Н. Гринько // Вопросы педагогики. – 2020. – № 3–2. – С. 57–63. – EDN HOFQID.
4. Капина А.А. Подготовка учителей иностранного языка к использованию BYOD-технологии / А.А. Капина, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5(84). – С. 234–236. – DOI 10.24411/1991–5497-2020-00944. – EDN VFBATO.
5. Котова И.Ю. Использование BYOD-технологий на очных занятиях по иностранному языку / И.Ю. Котова // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2023. – Т. 13, № S1. – С. 84–88. – DOI 10.26794/2226–7867-2023-13-с-84–88. – EDN VFQOVG.
6. Любанец И.И. Использование BYOD-технологии в образовательном процессе / И.И. Любанец // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – № 3. – С. 82–88. – EDN XPTYYP.
7. Минин М.Г. Интенсификация процесса обучения иностранному языку с использованием BYOD-технологии / М.Г. Минин, О.И. Шайкина // Язык и культура. – 2018. – № 44. – С. 267–278. – DOI 10.17223/1996195/44/17. – EDN YXRAVN.
8. Мироненко О.В. Технология BYOD: мобильное устройство в образовательном процессе / О.В. Мироненко // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 10. – С. 67–72. – EDN RMPXVC.
9. Усов С.С. Использование современных технологий в изучении лексики английского языка / С.С. Усов // Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции Московского государственного технического университета (МИРЭА) "Инновационные технологии в образовании и бизнесе", Москва, 05 декабря 2017 года / Под редакцией Сороко А.В., Шемончук Д.А.; Кафедра информационных технологий в государственном управлении Московского

- технологического университета. — Москва: Московский технологический университет (МИРЭА), 2018. — С. 149–152. — EDN YQFNWV.
10. Шайкина О.И. Интенсификация процесса обучения иностранному языку с использованием BYOD-технологии: научный доклад / О.И. Шайкина; Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ), Управление магистратуры, аспирантуры и докторантуры (УМАД), Отдел аспирантуры и докторантуры (ОАиД); науч. рук. М.Г. Минин. — Томск, 2019.
 11. Ялаева Н.В. Применение технологий адаптивного компьютерного обучения при подготовке студентов-юристов / Н.В. Ялаева, Н.В. Садыкова, Т.В. Кудинова // Современное педагогическое образование. — 2023. — № 9. — С. 226–231. — EDN SGGMTZ.
 12. Ali O., Shrestha A., Soar J., Wamba S.F. Cloud computing-enabled healthcare opportunities, issues, and applications: A systematic review // International Journal of Information Management. — 2018. — №43. — P. 146–158. — DOI doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.07.009.
 13. Astani M., Ready K., Tessema M. BYOD Issues, and strategies in organizations // Issues in Information Systems. — 2013. — №14 (2).
 14. Baillette P., Barlette I., Leclercq-Vandelannoitte A. Bring your own device in organizations: Extending the reversed IT adoption logic to security paradoxes for CEOs and end users // International Journal of Information Management. — 2018. — №43. P. 76–84. DOI 10.1016/j.ijinfomgt.2018.07.007.
 15. Cheng G. Using the community of inquiry framework to support and analyse BYOD implementation in the blended EFL classroom // The Internet and Higher Education. — 2022. — 54. DOI 10.1016/j.iheeduc.2022.100854.
 16. Chou P.N., Chang C., Lin C.H. BYOD or not: A comparison of two assessment strategies for student learning // Computers in Human Behavior. — 2017. — №74. DOI 10.1016/j.chb.2017.04.024.
 17. Dos Santos L.M. The Discussion of Communicative Language Teaching Approach in Language Classrooms // Journal of Education and e-Learning Research. — 2020. — №7. — P. 104–109.
 18. How Can BYOD in Education Improve Student Learning? [Электронный ресурс]. URL: <https://edtechreview.in/elearning/397-byod-improving-student-learning> (дата обращения 01.02.2025).
 19. Koch H., Yan J.K., Curry P. Consumerization-conflict resolution and changing IT-user relationships // Information Technology and People. — 2020. — №33(1). — P. 251–271. DOI 10.1108/ITP-11-2017-0411.
 20. Kong S.C., Song Y. An experience of personalized learning hub initiative embedding BYOD for reflective engagement in higher education, // Computers and Education. — 2015. — №88. DOI 10.1016/j.compedu.2015.06.003
 21. Song Y. Bring Your Own Device (BYOD) for seamless science inquiry in a primary school // Computers and Education. — 2014. — №74. — P. 50–60. DOI 10.1016/j.compedu.2014.01.005.
 22. Palanisamy R., Norman A.A., Mat Kiah M.L. BYOD policy compliance: Risks and strategies in organizations // Journal of Computer Information Systems. — 2020. — №62(1). — P. 61–72. DOI 10.1080/08874417.2019.1703225.
 23. The Future of Education: BYOD in the Classroom. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.wired.com/insights/2013/09/the-future-of-education-byod-in-the-classroom> (дата обращения 01.02.2025).

© Боронихина Ирина Олеговна (boronikhinaio@mgupp.ru), Еремина Наталья Владимировна (nataly-eremina@mail.ru),
 Варфоломеева Наталья Сергеевна (natalie.varf@mail.ru), Бузук Лилия Геннадьевна (lbu-1@yandex.ru),
 Тепликов Олег Владиславович (olegteplikov@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЗМОЖНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

Бугреева Анастасия Сергеевна

старший преподаватель, Финансовый университет при
Правительстве РФ, г. Москва.
as.bugreeva@gmail.com

OPPORTUNITIES AND CHALLENGES OF HARNESSING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR PROFESSIONAL PURPOSES

A. Bugreeva

Summary: The paper examines the potential opportunities and problems associated with the integration of artificial intelligence-based technologies into the higher education system in the process of teaching a foreign language for professional purposes. The integration of AI into education transforms the established approach to learning and teaching, offering an adaptive technique to each student and timely and high-quality feedback which contribute to increased student engagement and the growth of academic achievement. AI-driven applications offer teachers new tools and opportunities to find and select educational content adapted to students' level of proficiency in a foreign language, simplifying the process of preparation for lessons, tests and assessments. The article emphasizes that despite the undeniable advantages offered by AI technologies for the education system their application requires careful handling of vulnerable data as well as careful validation and verification of the content offered by these applications.

Keywords: artificial intelligence, higher education, language teaching, neural networks, personalized approach.

Аннотация: В работе рассматриваются потенциальные возможности и проблемы, связанные с интеграцией технологий на базе искусственного интеллекта в систему высшего образования, в процесс обучения иностранному языку для профессиональных целей. Интеграция ИИ в образование трансформирует сложившийся подход к обучению и преподаванию, предлагая адаптивный подход к каждому обучающемуся, своевременную и качественную обратную связь, что способствует повышению вовлеченности учащихся в обучение и росту академической успеваемости. Приложения с ИИ предлагают преподавателям новые инструменты и возможности для поиска и подбора учебного контента, адаптированного к уровню владения обучающимися иностранным языком, упрощения составления тестов и оценивания результатов. В статье подчеркивается, что, несмотря на неоспоримые преимущества, предлагаемые ИИ технологиями для системы образования, их применение требует внимательного обращения с уязвимыми данными, а также тщательной валидации и верификации контента, предлагаемого данными приложениями.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейронные сети, персонифицированный подход, валидация образовательного контента.

Интеграция нейронных сетей и приложений на основе искусственного интеллекта в административную, научно-исследовательскую, образовательную и педагогическую сферы деятельности образовательных учреждений высшего образования вносит революционные изменения в формат функционирования данных организаций и принятия решений на основе анализа больших данных. **Актуальность** предлагаемой к рассмотрению работы состоит в том, что нейронные сети и приложения с искусственным интеллектом (ИИ) формируют новую социальную и экономическую реальность, трансформируя все сферы человеческой деятельности. **Цель исследования** заключается в определении потенциала нейросетей и проблем применения технологий на базе ИИ в обучении студентов по программам высшего профессионального образования. **Задачи исследования** состоят в анализе степени проникновения и интеграции систем ИИ в педагогическую практику, научно-исследовательскую деятельность преподавателей

и обучающихся, процессы управления образовательным учреждением. **Научная новизна** работы заключается в определении возможностей оптимизации разных сфер учебно-педагогической и научно-исследовательской деятельности с помощью ИИ-ассистентов. В ходе исследования применялись теоретический и эмпирический **методы исследования**. **Теоретическая значимость** исследования состоит в расширении методологии применения нейросетей и приложений с ИИ в педагогической, научно-исследовательской и учебной деятельности в организациях высшего профессионального образования. **Практическая значимость** результатов исследования заключается в представлении возможностей и проблем, возникающих в практике применения систем генеративного ИИ в преподавании иностранного языка для профессиональных целей.

Интеграция технологий ИИ в систему высшего образования открыла новые педагогические возможности,

изменив представление о способах получения образования и методах предоставления образовательных услуг. В ряде исследований подчеркивается, что применение технологий с ИИ способствует оптимизации административно-управленческих процессов, ведет к сокращению финансовых расходов и временных затрат благодаря автоматизации рутинных операций, таких как составление списков студентов, разделение на группы и подгруппы в соответствии с уровнем владения базовыми знаниями, ведение журналов посещаемости, контроль успеваемости, фиксирование своевременности сдачи контрольных заданий, анализ результатов текущей и промежуточной аттестации, формирование балльно-рейтинговых списков, и многое другое [1]. Прогностический анализ, проводимый с помощью нейросетей, дает образовательным организациям возможность прогнозировать изменения в запросах экономики и требований к будущим специалистам с тем, чтобы принимать обоснованные решения в таких критически-важных вопросах, как развитие новых образовательных программ и направлений подготовки специалистов, распределение финансовых и научных ресурсов, целенаправленная поддержка стратегически-важных направлений развития организации, обеспечение помощи обучающимся в освоении образовательных программ [2].

Внедрение технологий ИИ в систему образования привело к существенным изменениям в концепции образования, создав возможности для того, чтобы сделать массовое образование персонализированным и студенто-ориентированным с помощью инновационных образовательных технологий [3]. Основываясь на анализе больших объемов данных, адаптивные обучающие системы позволяют разрабатывать персонализированные траектории обучения, которые соответствуют индивидуальным потребностям и возможностям обучающихся с учетом перцептивных и когнитивных особенностей каждого, позволяя учащимся максимально эффективно использовать имеющиеся ресурсы для продуктивного освоения навыков и приобретения компетенций. «Умные» обучающие системы, в основе которых лежат нейросети, машинное обучение и генеративный ИИ, предоставляют своевременную развернутую корректирующую обратную связь и постоянную поддержку, помогая обучающимся самостоятельно и в соответствии со своими возможностями осваивать сложные понятия и концепции и достигать более высоких академических и профессиональных результатов. Исследователи отмечают, что виртуальные ассистенты, помогая студентам в обучении, способствуют повышению мотивации и заинтересованности за счет возможности обращаться к этим системам многократно в любое время без страха получить негативное оценочное суждение [4]. Такие приложения обеспечивают упрощенный формат коммуникации между обучающимися, преподавателями и администрацией образовательной организации.

Одной из целей применения приложений с ИИ в образовании является разработка персонализированных образовательных программ и траекторий обучения. Нейросети позволяют динамически адаптировать сложный учебный материал к образовательным возможностям обучающихся, предоставляют постоянную обратную связь и поддержку в изучении материала, выполнению домашних заданий и исследовательских проектов, тем самым делая процесс обучения менее стрессовым для учащихся, повышая их вовлеченность и нацеленность на достижение целей обучения. Важно отметить возможности применения виртуальных ассистентов для обучения студентов иностранному языку для профессиональных целей. Практика применения таких приложений показывает их высокую эффективность в предоставлении дополнительного адаптированного объяснения сложной профессионально-ориентированной терминологии, пояснения идиоматических выражений, грамматических конструкций, отработки произношения и иноязычной речи.

Процесс интеграции нейросетей и приложений, использующих ИИ, в образование вносит существенные изменения в формат обучения и преподавания иностранного языка для профессиональных целей. Системы с генеративным ИИ предлагают студенто-ориентированный подход к обучению, повышая вовлеченность обучающихся в учебный процесс и предоставляя преподавателям эффективные методические и дидактические инструменты. Такие платформы для изучения английского языка, как Duolingo, Babbel, Rosetta Stone предлагают персонализированные уроки и задания, адаптированные к возможностям учащихся осваивать иностранный язык в соответствии с первоначальным уровнем владения иностранным языком и индивидуальными особенностями каждого учащегося. В данных образовательных платформах применяются алгоритмы машинного обучения для сбора и анализа больших объемов данных с целью определить текущий уровень знаний обучающегося, идентифицировать проблемы и сформировать индивидуальную программу обучения для конкретного учащегося. Тактика обучения подбирается таким образом, чтобы поддерживать интерес к изучаемому предмету, помогать в освоении материала, демонстрировать обучающимся результаты, подчеркивая видимый прогресс в освоении иноязычных компетенций.

Большие языковые модели, лежащие в основе таких обучающих приложений, как Grammarly, играют важную роль в освоении и совершенствовании таких языковых компетенций, как письменная речь, предоставляя синхронную обратную связь по грамматике, синтаксису, орфографии и вокабуляру. ИИ-алгоритмы, используемые в приложении, помогают учащимся совершенствовать компетенции письменной речи посредством синхронного определения ошибок и возможности их корректи-

ровки. Данная практика способствует не только отработке иноязычных компетенций в грамматике орфографии и синтаксисе, но и формированию навыков самообучения и самооценки.

Для преподавателей приложения с использованием алгоритмов машинного обучения предлагают возможности контроля и аналитики образовательного процесса и прогресса обучающихся. Системы управления обучением на базе ИИ предоставляют информацию для определения степени вовлеченности студентов в учебный процесс, оценивая время, посвященное работе на образовательных платформах, количество выполненных заданий, качество их выполнения, число допущенных ошибок, количество возвратов к ранее изученному материалу. Системы формируют статистическую отчетность с графической визуализацией, упрощая для преподавателя задачу анализа работы обучающихся на образовательной платформе, позволяя своевременно реагировать на проблемы, возникающие у студентов, найти пути их решения, корректируя программу обучения.

Интеграция приложений с ИИ в процессы оценивания, создания тестовых заданий для текущей и промежуточной аттестации дает возможность преподавателям уделять больше времени непосредственной работы со студентами, научно-исследовательской и творческой деятельности. Приложения GigaGPT, ChatGPT и другие помогают преподавателям в поиске дополнительного материала для занятий: видео-контента, статей, аудиозаписей, подкастов, книг. Нейросети позволяют подобрать материал, основываясь не только на теме занятия, но и уровня владения студентами иностранным языком и их возможностей обучения. Рассмотрим два примера, сгенерированных чат-ботом GigaChat. Задача была составить ознакомительные вопросы по теме «Интернет вещей» для студентов разных уровней владения английским языком. Для студентов уровня A2 (начальный) система предложила следующие варианты вопросов.

Пример 1. Here's a list of simple questions about the Internet of Things (IoT) suitable for A2 students:

1. What does IoT stand for?
2. Can you name two examples of IoT devices?
3. How do IoT devices communicate with each other?
4. What is the main purpose of IoT technology?
5. What is an example of a smart home device?

Перевод. Список простых вопросов об Интернете вещей (IoT), которые подойдут для студентов уровня A2:

1. Что означает Интернет вещей?
2. Можете ли вы привести два примера устройств Интернета вещей?
3. Как устройства взаимодействуют друг с другом?
4. Какова основная цель технологии Интернета вещей?

5. Что является примером устройства для умного дома?

Для студентов, владеющих английским языком на уровне B2 (продвинутый), приложение предложило следующие варианты вопросов. Here's a list of questions about the Internet of Things (IoT) suitable for B2 students:

1. What is the Internet of Things (IoT), and how does it differ from traditional internet usage?
2. Can you explain the role of sensors in IoT devices?
3. How does connectivity play a crucial role in the functionality of IoT?
4. What are some common communication protocols used in IoT?
5. How does cloud computing support IoT applications?

Перевод. Список вопросов об Интернете вещей (IoT), подходящих для студентов уровня B2:

1. Что такое Интернет вещей и чем он отличается от традиционного использования Интернета вещей?
2. Можете ли вы объяснить роль датчиков в устройствах Интернета вещей?
3. Как подключение играет решающую роль в функциональности Интернета вещей?
4. Какие наиболее распространенные коммуникационные протоколы используются в IoT?
5. Как облачные вычисления поддерживают приложения Интернета вещей?

Как видно из представленных примеров, нейросеть предложила более простые и понятные вопросы для студентов, владеющих английским языком на базовом уровне, чем для студентов, с более высоким уровнем языковой подготовки. Вопросы сформулированы по теме изучаемого материала грамматически и синтаксически правильно, что дает возможность преподавателю сделать процесс подготовки заданий и освоения сложного профессионально-ориентированного иноязычного контента адаптированным к языковым компетенциям и образовательным возможностям студентов.

Важно подчеркнуть, что нейросети позволяют автоматизировать ряд административно-управленческих задач. Чат-боты и виртуальные ассистенты доступны для ответов на возникающие вопросы круглосуточно вне зависимости от расписания занятий. Такие интеллектуальные приложения освобождают преподавателей от рутинных операций, предоставляя возможность уделять больше внимания непосредственным контактам с обучающимися, а также методической и научно-исследовательской работе. Процесс обучения перестает быть ограниченным рамками расписания и учебных программ, что создает гибкую, адаптивную и доступную среду как для студентов, так и для преподавателей.

Использование систем с ИИ расширяет научно-ис-

следовательские возможности для преподавателей и студентов благодаря автоматизации процесса поиска данных и анализа информации, определения современных и актуальных областей для проведения научных исследований, генерации обобщенных результатов исследований на основе анализа большого объема научных публикаций. Обладая возможностями поиска и анализа информации, несоизмеримые с возможностями человека, нейросети становятся не только эффективными инструментами для работы с информацией, но и партнерами в исследовательской работе. Создание карт знаний способствует упорядочиванию разрозненной информации, помогает визуализировать связи и зависимости между различными теориями и концепциями, а также выявляет области, которые требуют дальнейшего изучения и анализа. Передача исследовательских задач нейросетям и языковым моделям позволяет ученым сосредоточиться на анализе значимой информации, выявлении взаимосвязей на основе данных, предоставленных ИИ, прогнозировании тенденций и принятии обоснованных решений, а не на поиске материалов по исследуемым вопросам.

Тем не менее, несмотря на значительные преимущества использования нейросетей и систем искусственного интеллекта в образовательном процессе, исследователи подчеркивают существующие проблемы, такие как искажение данных, генерация недостоверной информации, предвзятость и непрозрачность алгоритмов, управляющих ИИ-приложениями, а также нарушение прав на

защиту личной информации и интеллектуальной собственности. Внедрение ИИ-систем в административное управление учебными заведениями также создает риск сокращения рабочих мест из-за автоматизации определенных процессов. Кроме того, необходимо осторожно относиться к решениям, предлагаемым ИИ, в тех случаях, когда анализ требует таких человеческих качеств, как эмпатия, критическое мышление и доверие.

Одной из актуальных проблем, возникающих при использовании ИИ-систем, является этика сбора, хранения и использования чувствительной информации, а также ответственность за предоставляемый контент или решения. Это особенно важно в контексте обучения молодежи новым навыкам и компетенциям. Результаты исследования показывают, что ключевым аспектом разработки и использования ИИ-приложений является прозрачность алгоритмов, на которых они основаны, а также проверка и валидация данных, используемых для обучения языковых моделей и нейронных сетей. Достижение необходимой прозрачности возможно через развитие законодательной базы, регулирующей машинное обучение, а также через четкие практики сбора и хранения данных и соблюдение норм, касающихся защиты личной информации. Проблемы, поднятые в данной работе, требуют дальнейшего изучения для накопления, анализа и обобщения опыта применения нейросетей в высшем образовании для обучения иностранным языкам в профессиональных целях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лютова Л.И., Гончар Л.В., Частухина Т.В. Возможности применения технологий искусственного интеллекта при изучении иностранного языка в вузе. *Международный научно-исследовательский журнал*. 2024; № 7 (145). Available at: <https://research-journal.org/archive/7-145-2024-july/10.60797/IRJ.2024.145.182>.
2. Лимонджи Р. Этичное использование искусственного интеллекта в научных исследованиях. *Искусственный интеллект в образовании*. 2024. № 5 (00). Available at: <https://doi.org/10.37497/rev.artif.intell.educ.v5i00.22>.
3. Некрасова И.И., Розов К.В., Шрайнер Б.А. Перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего и общего образования. *Сибирский педагогический журнал*. 2021; № 3: 20–27.
4. Иванченко И.С. Оценка перспектив применения искусственного интеллекта в системе высшего образования. *Science for Education Today*. 2023; Т. 13, № 4: 170–194.
5. Федеральный закон от 27 июля 2006 года № 152-ФЗ "О персональных данных" Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801.

© Бугреева Анастасия Сергеевна (as.bugreeva@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОВРЕМЕННЫЙ ЗАПРОС ОБЩЕСТВА НА СПЕЦИАЛИСТОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

MODERN SOCIETY DEMAND FOR HIGHER EDUCATION SPECIALISTS

**N. Verezubova
Yu. Mindlin
N. Sakovich**

Summary: The modern demand of society for higher education specialists is formed under the influence of technological progress, globalization, and dynamic changes in the labor market. Today, university graduates are expected not only to have fundamental professional knowledge and digital literacy, the ability to adapt and continuous learning, but also critical thinking, communication, and creativity. An important aspect remains the practice-oriented nature of education: employers value the experience of project work, internships, and university cooperation with industry. In conditions of competition and automation, higher education should not only provide a profession, but also form a personality capable of innovation and leadership.

Keywords: higher education, interdisciplinarity, educational activities, practice-oriented learning, labor market, educational process, digital technologies.

Вerezubova Наталья Афанасьевна

Кандидат экономических наук, доцент,
Московская государственная академия ветеринарной
медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина
nvez@mail.ru

Миндлин Юрий Борисович

Кандидат экономических наук, доцент,
Московская государственная академия ветеринарной
медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина
mindlin@mail.ru

Сакович Наталья Евгеньевна

Доктор технических наук, доцент,
Брянский государственный аграрный университет
nasa261@mail.ru

Аннотация: Современный запрос общества на специалистов высшего образования формируется под влиянием технологического прогресса, глобализации и динамичных изменений на рынке труда. Сегодня от выпускников вузов ожидают не только фундаментальных знаний в профессиональной области и цифровой грамотности, способности к адаптации и непрерывному обучению, но критическое мышление, коммуникацию, креативность. Важным аспектом остается практико-ориентированность образования: работодатели ценят опыт проектной работы, стажировки и сотрудничество вузов с индустрией. В условиях конкуренции и автоматизации высшее образование должно не только давать профессию, но и формировать личность, способную к инновациям и лидерству.

Ключевые слова: высшее образование, междисциплинарность, образовательная деятельность, практико-ориентированное обучение, рынок труда, учебный процесс, цифровые технологии.

Проблема дефицита высококвалифицированных специалистов, несмотря на постоянно растущее число выпускников высших учебных заведений, стала особенно актуальной в последние десятилетия. Массовизация высшего образования, стремление сделать его доступным для всех, привела к парадоксальной ситуации: количество выпускников увеличилось, а качество подготовки, увы, снизилось. Система образования, ориентируясь на количественные показатели, часто забывает о качественном развитии. Многие вузы пренебрегают глубоким освоением фундаментальных дисциплин, практическим обучением и развитием исследовательских навыков. Это приводит к тому, что молодые специалисты, получив диплом, не обладают необходимыми знаниями и компетенциями для успешной работы в своей профессии [1].

Этот процесс имеет далеко идущие последствия. В-первых, снижается конкурентоспособность национальной экономики. Дефицит инженеров, программистов,

аграриев и т.д. тормозит технологическое развитие, препятствует инновациям и созданию высокотехнологичных продуктов. Производственные предприятия сталкиваются с нехваткой квалифицированных кадров, что снижает производительность труда и конкурентные преимущества на глобальном рынке.

Во-вторых, страдает наука. Отсутствие достаточного количества высококвалифицированных исследователей замедляет научный прогресс, ослабляет позиции страны в мировом научном сообществе и лишает её возможности разрабатывать и внедрять новые технологии.

В-третьих, массовое высшее образование, не ориентированное на практическое применение знаний, способствует снижению общей культурной и интеллектуальной планки. Дипломы становятся менее ценными, а знания – менее уважаемыми. Это приводит к духовному обеднению общества, снижению уровня гражданской активности и социальной ответственности. Кроме того,

нехватка квалифицированных специалистов в социальной сфере (здравоохранение, образование) отрицательно влияет на качество жизни населения [2].

Для решения данной проблемы необходим комплексный подход. Рассмотрим составляющие, которые позволят повысить качество образования студентов ВУЗа, а в связи с этим сделают их конкурентоспособными и востребованными на рынке труда в современных условиях жизни.

Первое, с чего стоит начать, это с пересмотра системы высшего образования, сделав акцент на качестве обучения, а не на количестве выпускников. Это требует полной реорганизации учебного процесса, увеличения финансирования вузов, повышения квалификации преподавательского состава, обновления материальной базы и программного обеспечения [3].

Важным аспектом является постоянное совершенствование учебного процесса. Вузы должны быстро реагировать на изменения рынка труда и активно внедрять новые программы и курсы, отражающие последние достижения науки и технологий. Необходимо также уделять внимание развитию научно-исследовательской деятельности студентов, стимулируя их участие в научных конференциях и публикациях их научных трудов.

Очевидно, что преподавание дисциплин необходимо организовать так, чтобы оно, с одной стороны, отражало научную теорию, выстроенную и применяемую в реальной деятельности, а с другой – позволяло научить студента получать знания относительно самостоятельно [4, 5]. Процесс обучения студентов в вузе постепенно приближается к процессу научного познания. В таблице 1 приведены методы по повышению заинтересованности студентов образовательной деятельностью.

Таблица 1.

Подходы по повышению заинтересованности студентов образовательной деятельностью.

Метод	Применение в образовательной деятельности
Моделирование профессиональной деятельности	Научить студентов ставить задачи, создавать ситуации, в которых они будут разрабатывать пути их решения
Вовлечение студентов в активную познавательную деятельность	Применение знаний для решения разнообразных учебных задач индивидуально или в совместной деятельности в группах
Использование разнообразных форматов уроков	Дискуссии, рабочие ситуации, ролевые игры, командная работа
Выдача заданий для самостоятельной работы с материалом	Поиск интересных видео, текстов, выявление интересных фраз и слов, написание аннотаций

Метод	Применение в образовательной деятельности
Согласование учебного плана с потенциальными работодателями	Это поможет определить, какие дисциплины будут полезны студентам для будущей работы
Наработка профессиональных компетенций	Посещение практических занятий и мастер-классов, постепенное вхождение в профессиональное сообщество, самостоятельно знакомиться с практически ориентированной литературой и др.

Взаимодействие вузов с работодателями, включая совместное развитие учебных планов, обеспечение практической ориентированности образовательных программ и проведение мастер-классов, также является ключевым фактором успеха.

Компании сейчас как никогда разборчивы в поиске сотрудников. Работодатели ищут специалистов, обладающих не только теоретической базой, но и практическим опытом, способностью к быстрому обучению и решению нестандартных задач. Программы должны быть ориентированы на реальные потребности рынка труда, включая стажировки и проектную деятельность. Причём речь идёт не только о российском рынке - конкуренция давно стала международной.

Одним из инструментов решения проблем в области подготовки кадров в различных регионах и сферах экономики со стороны государства является механизм целевого обучения. В отличие от способов поступления на места, финансируемые за счет средств федерального и регионального бюджетов, по общему конкурсу и на контрактное обучение посредством заключения договорных отношений с образовательной организацией, прием на целевое обучение осуществляется по обособленным квотам [6].

Одним из ключевых условий для получения такой квоты является необходимость заключения договора с заказчиком целевого обучения, который выступает в роли будущего работодателя. Это взаимодействие имеет свои плюсы и минусы, как для студента, так и для работодателя рис.1, 2.

Следует отметить, что целевое обучение не является панацеей. Студенты, которые приходят на предприятия после окончания высших учебных заведений, сталкиваются с существенным разрывом между теоретическими знаниями, полученными в университете, и практическими реалиями производственной среды. Этот разрыв проявляется во многих аспектах: от недостатка практических навыков работы с конкретным оборудованием и программным обеспечением до неспособности эффективно работать в команде, решать нестандартные задачи

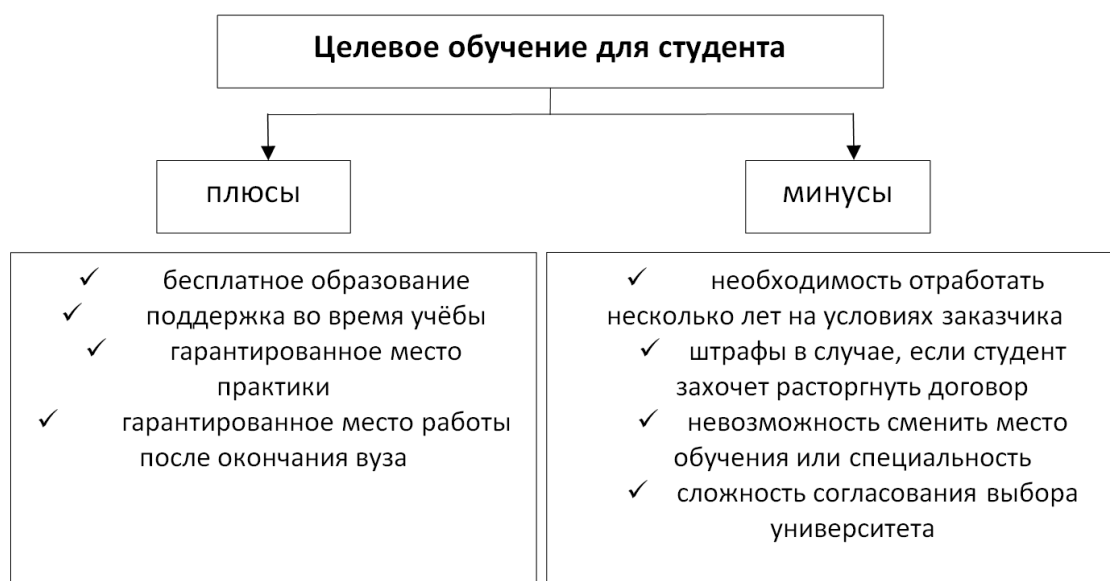


Рис. 1. Плюсы и минусы целевого обучения для студента



Рис. 2. Плюсы и минусы целевого обучения для работодателя

и адаптироваться к быстро меняющимся условиям. Для преодоления этой проблемы необходим комплексный подход, включающий меры со стороны высших учебных заведений, предприятий и самих студентов. Высшие учебные заведения должны пересмотреть свои учебные планы, уделяя больше внимания практической подготовке. Это может включать в себя увеличение количества лабораторных работ, проектов, ориентированных на решение реальных задач, предоставление доступа к современному оборудованию и программному обеспечению, соответствующему современным требованиям рынка труда. Важно также включать в учебный процесс кейсы из реальной практики, приглашать специалистов

из разных отраслей для проведения мастер-классов и лекций, а также организовывать экскурсии на предприятия. Внедрение дуальной системы образования, предполагающей совмещение теоретического обучения с работой на предприятии, является эффективным методом формирования практических навыков. Особое внимание следует уделять развитию soft skills: умению работать в команде, коммуникации, решению конфликтных ситуаций, самостоятельности и ответственности [7, 8].

Компаниям и вузам стоит работать в тандеме. Например, бизнес может помогать ВУЗам не только финансами, но и делом: участвовать в создании программ, отправ-

лять своих экспертов вести лекции, давать студентам современное оборудование для практики. А ещё - открывать учебные центры прямо на своих площадках. Чтобы обучение не отставало от жизни, важно наладить постоянный диалог между вузами и работодателями. Скажем, если в IT-сфере взрывной рост спроса на специалистов по искусственному интеллекту - учебные планы должны оперативно это отражать. Для этого стоит регулярно сверяться: чему учат студентов и какие навыки реально нужны на рынке?

Но и сами студенты не могут оставаться в стороне. Важно уже на старших курсах искать возможности для практики: стажировки, реальные проекты, изучение профессиональной литературы и новых технологий. Не стоит забывать и про «мягкие навыки» - умение работать в команде, выступать публично, учиться всю жизнь. Конференции, воркшопы, отраслевые мероприятия — это не просто галочка в резюме, а шанс перенять опыт и завести полезные знакомства. Главное - не бояться спрашивать совета у тех, кто уже в профессии.

Преодолеть разрыв между учебной скамьей и реальной работой можно только сообща. Когда вузы, бизнес и студенты действуют вместе, появляются специалисты, готовые к вызовам современного рынка. Это вклад не только в их личный успех, но и в развитие экономики страны. Ведь сильные кадры — это двигатель прогресса, конкурентоспособность и, в конечном итоге, благополучие для всех [9, 10].

Предстоящая реформа высшего образования в России, запланированная на завершение к 2026 году, обещает масштабные изменения в системе подготовки специалистов. Её цель - создание более гибкой и практикоориентированной системы, тесно интегрированной с потребностями современного рынка труда. Вузы должны выпускать не «специалистов в вакууме», а людей, го-

товых к реальным задачам. Представьте: вместо лекций о технологиях прошлого века - проекты для действующих заводов. Если, скажем, нефтяным компаниям нужны инженеры с навыками работы с дронами для диагностики трубопроводов - университеты внедрят это в программу уже в следующем семестре [10].

Ключевым направлением становится смещение акцента с теоретических знаний на практические навыки, востребованные работодателями. Это подразумевает глубокую переработку учебных программ, их адаптацию к запросам конкретных предприятий и отраслей [11].

Вместо абстрактных дисциплин, студенты будут погружаться в решение реальных производственных задач, что должно значительно повысить их конкурентоспособность на рынке труда. Планы у предстоящей реформы амбициозные: убрать «мертвые» дисциплины, внедрить кейсы от бизнеса - не абстрактные задачи из учебников, а реальные проблемы компаний, например, разработать чат-бот для банка или оптимизировать логистику склада. И ещё важный аспект — это преподаватели-практики - чтобы учили студентов не только теоретики, а и те, кто сам работает в отрасли. Студентам придется привыкать к тому, что сессия — это не «вызубрил - сдал - забыл». Курсовые работы будут напоминать стартап-проекты: защитил перед комиссией с работодателями - получил предложение о стажировке.

Такой подход позволит выпускнику, который придёт на первое собеседование не с робким «Я готов учиться», а с конкретным кейсом: «Я уже настроил систему автоматизации для завода-партнера вуза - могу повторить для вас». Риск, конечно, есть: вдруг программы станут слишком узкими, а фундаментальные знания уйдут на второй план? Но идея в другом - сделать образование не «коробкой с дипломом», а мостом между аудиторией и рабочим местом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинская Э.Д. Потенциал образовательной миграции в решении проблем нехватки высококвалифицированных специалистов: опыт развитых стран // Вестник РГЭУ РИНХ. 2021. №2 (74). [Электронный ресурс]. - Режим доступа — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-obrazovatelnoy-migratsii-v-reshenii-problem-nehvatki-vysokokvalifitsirovannyh-spetsialistov-opyt-razvityih-stran> (дата обращения: 10.04.2025).
2. Медведева О.В., Видус А.В., Мякишева К.В., Платонова Д.А. Проблемы поиска работы высококвалифицированных кадров в России // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 11–2. С. 237–239. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=6108> (дата обращения: 10.04.2025).
3. S. Lesia, V. Yulia, M. Kateryna, R. Lyudmyla, S. Yakimets and K. Maksym, "Use of Modern Educational Technologies in the Electrical Engineers and Electromechanics Preparation by a Blended Learning System," 2021 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES), Kremenchuk, Ukraine, 2021, pp. 1-5, doi: 10.1109/MEES52427.2021.9598702.
4. Яковлева Е.В. Современные подходы к организации обучения студентов в вузе / Е.В. Яковлева // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2018. — № 8(197). — С. 163–168. — DOI 10.23951/1609-624X-2018-8-163-168. — EDN YOTYQP.
5. Петракова Н.В. Цифровые технологии в высшем образовании: современный подход к обучению студентов в аграрном вузе / Н.В. Петракова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2024. — № 4. — С. 96–98. — DOI 10.37882/2223–2982.2024.04.33. — EDN JFTAAP.

6. Якушкина Н.А., Гаврилюк Е.С. Целевое обучение в условиях цифровой экономики: проблемы и перспективы развития механизма // Научные труды Вольного экономического общества России. 2023. №2. [Электронный ресурс]. - Режим доступа — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tselevoe-obuchenie-v-usloviyah-tsifrovoy-ekonomiki-problemy-i-perspektivy-razvitiya-mehanizma> (дата обращения: 10.04.2025).
7. Шевелева Н.А. Проблемы нормативно-правового регулирования целевого обучения: целевой прием, организация обучения и трудоустройство / Н.А. Шевелева, Н.И. Дивеева, И.А. Васильев, А.В. Бабич // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Юридические науки. – 2017. – № 4(31). – С. 84–90. – EDN ZWZNCR.
8. Виноградова О.В. Новый механизм целевого обучения и приема на целевое обучение по образовательным программам высшего образования / О.В. Виноградова, Н.Я. Гарафудинова // Вестник Сибирского Отделения Академии Военных Наук. – 2024. – № 75. – С. 188–190. – EDN ADOAON.
9. Дмитриаева Н.В., Габинская О.С. Клиентоориентированность: составляющие и особенности реализации в вузе // КЭ. 2018. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klientoorientirovannost-sostavlyayushchie-i-osobennosti-realizatsii-v-vuze> (дата обращения: 10.04.2025).
10. Российские ВУЗы перейдут на новую систему образования с 1 сентября 2026 года - Право на vc.ru [Электронный ресурс]. - Режим доступа — URL: <https://vc.ru/legal/1787207-rossiiskie-vuzy-pereidut-na-novuyu-sistemu-obrazovaniya-s-1-sentyabrya-2026-goda> (дата обращения: 10.04.2025).
11. Горшкова О.О. Подготовка выпускников в зарубежных технических вузах на основе практико-ориентированных технологий // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. [Электронный ресурс]. - Режим доступа — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30584> (дата обращения: 10.04.2025).

© Верезулова Наталья Афанасьевна (nverez@mail.ru), Миндлин Юрий Борисович (mindliny@mail.ru),
Сакович Наталия Евгениевна (nasa2610@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Ермолова Татьяна Викторовна

старший преподаватель, Финансовый университет при
Правительстве Российской Федерации, г. Москва
tvermolova@fa.ru

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS BASED ON A LEXICAL APPROACH

T. Ermolova

Summary: The article is aimed at considering the basic principles of using the lexical approach while teaching a foreign language in a non-linguistic university. The author examines the definition of lexical approach and highlights its effectiveness for forming all types of speech activity. The article details the stages of work on English-language financial terms. The author lists the opportunities of this approach while achieving the objectives of professional communication in a foreign language. The author concludes that lexical approach contributes to the formation of a skill to guess the word meanings based on a certain context as well as the development of associative, critical, and creative thinking. Significant attention is paid to the effective tools and methods for learning English terminology of the economic and financial sector within the application of lexical approach.

Keywords: lexical approach, foreign-language communicative competence, terms, phrases, idioms, professional communication.

Аннотация: Статья посвящена основным принципам применения лексического подхода при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Автор рассматривает понятие лексического подхода и подчеркивает эффективность его использования при формировании всех видов речевой деятельности. Подробно описываются этапы работы над англоязычными финансовыми терминами. Перечисляются возможности данного подхода в рамках достижения целей иноязычного профессионального общения. Сделан вывод о том, что лексический подход способствует не только формированию умения предсказывать значения слов на основе заданного контекста, но и развитию ассоциативного, критического и креативного мышления. Значительное внимание уделяется рассмотрению эффективных приемов и методов для освоения финансово-экономической терминологией в рамках применения лексического подхода.

Ключевые слова: лексический подход, иноязычная коммуникативная компетенция, термины, словосочетания, идиомы, профессиональное общение.

Актуальность темы продиктована в первую очередь важностью организации учебного процесса таким образом, чтобы достичь целей обучения профессиональному иностранному языку в условиях ограниченности аудиторных занятий, а во-вторых, недостаточностью открытых ресурсов, которые бы подтверждали эффективность применения данного подхода для преподавания английского языка для специальных целей.

Цель данной статьи заключается в необходимости рассмотреть особенности лексического подхода при обучении иностранному языку студентов экономического профиля. Отдельное внимание уделяется особенностям эффективного изучения и освоения англоязычных терминов финансово-экономической сферы. Объектом исследования является содержание лексического подхода в процессе формирования различных видов речевой деятельности на практических занятиях по профессиональному иностранному языку в экономическом вузе.

Задачи исследования:

- изучение и обобщение теоретических и практических принципов применения лексического подхода на занятиях по иностранному языку в вузе;
- выявление преимуществ и возможностей лексического подхода при формировании не только иноязычной компетенции в сфере профессионального общения, но и языковой картины мира;
- аргументация и обоснование потенциала различных приемов и методов в рамках лексического подхода на примере дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» в неязыковом вузе.

Новизна данного исследования заключается в том, что лексический подход был рассмотрен в рамках конкретной специальности, что позволит организовывать учебный процесс с учетом конкретных ситуаций коммуникативного общения.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что были выявлены наиболее значимые аспекты и принципы лексического подхода.

Практическая значимость определяется тем, что результаты, полученные в рамках данного исследования, позволят существенно повысить качество преподавания иностранного языка в вузе финансово-экономического профиля, а в частности поможет в разработке комплекса тренировочных заданий и упражнений на закрепление изучаемой лексики.

Для изучения основных принципов и преимуществ лексического подхода применялся теоретический анализ наиболее известных работ, посвященных использованию лексического подхода преподавателями английского языка. Эмпирическое исследование было ориентировано главным образом на обзор конкретных видов заданий с использованием лексического подхода, а также на представление рекомендаций для овладения профессиональной иноязычной терминологией студентами в процессе изучения определенной темы.

Майкл Льюис является основоположником лексического подхода. В своей книге *"The Lexical approach: the state of ELT and a way forward"* он выделяет данный подход в рамках коммуникативной методики [5]. В книге подчеркивается эффективность метода обучения, при котором акцент делается на *"lexical chunks"* (от англ. chunk — кусок), а именно на лексических единицах, которые включают фразы, словосочетания, устойчивые выражения, идиомы и т.п. [3]. При этом грамматические правила не изучаются отдельно, а наоборот лексические единицы и грамматические явления сочетаются друг с другом, что позволяет сформировать у обучающихся языковую догадку и ассоциативное мышление. Изучение новой лексики происходит на примере реальных ситуаций, что позволяет развивать коммуникативные навыки и погружать обучающихся в естественную языковую среду.

Сторонниками данного подхода в обучении иностранным языкам являются такие ученые, как Хью Деллар, Эндрю Уолкли, Майкл Ранделл, Майкл Хоуи. Хью Деллар изложил принципы применения лексического подхода в своей книге *"Teaching Lexically: Principles and Practice"*. Он также подчеркивает значимость изучения слов и выражений в контексте и говорит о необходимости находить взаимосвязь между лексическими единицами и акцентировать внимание на грамматических явлениях в данных лексических единицах. Хью Деллар считал, что «именно лексика управляет коммуникацией, а грамматика является приложением к текстам» [4].

Преимуществом лексического подхода также является использование аутентичных материалов, таких как статьи на иностранном языке, видеофрагменты, ауди-

рование. Аутентичные материалы способствуют формированию всех видов речевой деятельности и являются эффективным инструментом для развития социокультурной компетенции. Активизацию и закрепление изучаемых лексических единиц и терминов при этом будет целесообразно проводить через ролевую игру, анализ проблемной ситуации по изучаемой теме, «мозговой штурм» и другие активные и интерактивные формы обучения.

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе строится на формировании навыков профессионального иноязычного общения в конкретной области. Рассмотрим более подробно возможности использования лексического подхода на занятиях по иностранному языку со студентами финансово-экономического профиля. В неязыковом вузе формирование языковых навыков основывается на следующих принципах:

1. Анализ целей и задач обучения. Данный принцип важен, поскольку именно от определения целей зависит успешное освоение иностранного языка для специальных целей. Следует определить, в какой именно области будущим специалистам понадобится иностранный язык.
2. Знакомство с новым лексическим материалом должно быть систематизировано. Новые термины, словосочетания, идиомы могут быть представлены в виде карточек в электронном или бумажном виде, на которых с одной стороны дано слово на исходном языке, а с обратной стороны перевод на родной язык. При этом следует напомнить студентам, что дословный перевод не всегда уместен. Более сложным вариантом может быть определение или пример предложения на иностранном языке на обратной стороне карточки, что подходит для студентов среднего уровня владения иностранным языком и выше. К данному принципу также относится составление глоссария по определенной тематике и создание ментальных карт по изучаемой теме.
3. Следующим важным аспектом является принцип контекстуализации, который позволяет студентам понять, как данные слова и термины употребляются в конкретных ситуациях профессионального общения. Видео, статьи и другие аутентичные материалы помогают разобраться в сложных финансово-экономических понятиях. При этом необходимо выделять актуальные лексические фрагменты в аутентичном материале, так как именно контекст будет способствовать пониманию значений и правильному употреблению лексических единиц. Изучение нового блока лексики должно начинаться с повторения ранее пройденного материала, что поможет не просто улучшить память, но и в целом последовательно овладеть иностранным языком.

4. Активизация лексического материала посредством активных и интерактивных методов обучения иностранному языку, таких как дискуссия, дебаты, деловая игра, анализ проблемных ситуаций, мастер-класс. Стоит отметить, что данные формы и приемы обучения являются эффективными, ускоряют формирование коммуникативных навыков, повышают интерес к изучению иностранного языка. Применение лексического подхода хорошо сочетается с технологией мобильного обучения, когда студенты могут пользоваться онлайн ресурсами на аудиторных занятиях для поиска необходимой информации, анализа сайта организации, чтения статей на иностранном языке. Данный вид работы помогает осуществить связь теории и практики, что является необходимым условием при обучении иностранному языку для специальных целей.
5. Оценка результатов работы, включающая анализ усвоения студентами необходимого лексического материала. Заключительный этап – это работа над ошибками и пути преодоления возникших трудностей.

Л.О. Свирина подчеркивает, что лексический подход может показаться сложным с точки зрения большого количества лексических блоков. Многие специалисты считают, что запомнить большой объем фраз и словосочетаний и применить их в процессе коммуникации не всегда представляется возможным из-за формального характера овладения иностранным языком. [2, с.282]

Среди коммуникативных заданий, направленных на закрепление активной лексики, можно выделить анализ конкретной ситуации, который позволит имитировать профессиональную коммуникацию на иностранном языке. Учебные пособия по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной сфере» в Финансовом университете при Правительстве РФ построены так, что каждый изучаемый урок включает разделы «Ролевая игра» и «Анализ проблемной ситуации». Остановимся подробнее на том, как можно применить лексический подход при изучении конкретной финансово-экономической темы.

В рамках изучаемого урока “Accounting” («Бухгалтерский учет») студентам было предложено провести анализ финансового положения отдельного предприятия. Для введения нового лексического материала следует придерживаться следующих принципов. Во-первых, большой объем лексического материала необходимо

систематизировать. Наиболее эффективным способом является составление глоссария. Терминоединицы должны быть сгруппированы в зависимости от семантического поля и профессиональной области. Например, в рамках блока “Accounting” («Бухгалтерский учет») могут быть составлены разные глоссарии каждого семантического поля: “Financial statements”, “Accounting principles”, “Jobs in accounting” и т.д. При этом в список следует включить не только перевод и определение, но и синонимы, антонимы, устойчивые выражения и словосочетания с данным термином. С наиболее сложными терминами можно написать примеры предложений, так как контекст помогает запомнить не только значение, но и правильное использование данной лексической единицы.

Во-вторых, введение нового лексического материала может происходить при помощи ментальных (визуальных карт), а также для запоминания большого объема специализированной лексики могут быть использованы мнемотехнические приемы, такие как метод ассоциаций и метод связок [1, с.171]. К примеру, если студентами были изучены различные финансовые показатели деятельности компании, ассоциативные связи помогут обучающимся запомнить различные группы показателей устойчивости компании, а при помощи метода связок им удастся подготовить выступление с использованием активной лексики. Ментальная карта, в свою очередь, может помочь сгруппировать данные показатели и запомнить большой объем информации, так как происходит визуализация мышления.

Подводя итоги, стоит еще раз отметить, что обучение иностранному языку в неязыковом вузе направлено на формирование целого комплекса компетенций, которые включают не только коммуникативную и межкультурную, но и профессиональную компетенцию. Иностранный язык в профессиональной сфере требует как знания перевода финансово-экономической терминологии, так и ее точного понимания и правильного употребления. Активные и интерактивные методы в рамках применения лексического подхода позволят вовлечь студентов в учебный процесс и повысить мотивацию к изучению профессиональной терминологии на иностранном языке. Применение лексического подхода на занятиях по иностранному языку в профессиональной сфере будет способствовать повышению уровня владения студентами иностранным языком, поскольку данный подход способствует формированию всех видов речевой деятельности, независимо от области и сферы применения иностранного языка в будущем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Махмурия К.С. Обучение лексической стороне речи. В кн. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность (под ред. Миролюбова А.А.). - М.: Изд. Титул, 2010. - 464 с.

2. Свирина Л.О. Об обучении английским лексическим блокам / Л.О. Свирина // Филология и культура. – 2012. – № 3 (29). – С. 282–285.
3. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 26.02.2025).
4. Dellar H., Walkley A. Teaching Lexically. Principles and practice. Delta Publishing, 2016. 152 p.
5. Lewis M. The lexical approach: The state of ELT and the way forward. – Hove, England: Language Teaching Publications, 1993.

© Ермолова Татьяна Викторовна (tvermolova@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕСУРСНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СООТВЕТСТВИЯ ОТРАСЛЕВЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЗАПРОСАМ РЫНКА ТРУДА

RESOURCE PARTNERSHIP AS A FACTOR IN IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION AND PROFESSIONAL COMPLIANCE OF INDUSTRY SPECIALISTS WITH LABOR MARKET DEMANDS

**N. Kelchina
G. Khoroshavina**

Summary: The article examines various aspects of resource partnership in solving the problem of improving the quality of professional training of specialists for industries. It shows the role of resource partnership between a university and business as an effective factor in improving the quality of industry training focused on international standards while increasing the activity of interaction between educational structures and enterprises for the purpose of designing educational programs, introducing advanced educational technologies for training qualified personnel that meet the demands of the labor market.

Keywords: resource partnership, education, labor market, partnership interaction, quality of education.

Кельчина Наталья Витальевна

преподаватель, АНО ВО «Институт деловой карьеры»,
г. Москва

ideka@ideka.ru

Хорошавина Галина Долматовна

Профессор, АНО ВО «Государственный университет
просвещения», г. Москва

galinaxor@mail.ru

Аннотация: В статье исследованы различные аспекты ресурсного партнерства в решении проблемы повышения качества профессиональной подготовки специалистов для отраслей промышленности. Показана роль ресурсного партнерства вуза и бизнеса как действенного фактора по совершенствованию качества отраслевой подготовки, ориентированной на международные стандарты при повышении активности взаимодействия образовательных структур и предприятий в целях проектирования образовательных программ, внедрения передовых образовательных технологий подготовки квалифицированных кадров, соответствующих запросам рынка труда.

Ключевые слова: ресурсное партнерство, образование, рынок труда, партнерское взаимодействие, качество образования.

Введение

Повышение социально-экономического развития современной Российской Федерации не представляется возможным без развития отраслей реального сектора экономики, прежде всего, промышленного. Несмотря на то, что «ситуация на рынке труда характеризуется как стабильная» [9, с.7], прогноз Росстата по социально-экономическому развитию Российской Федерации на плановый период 2025 и 2026 годов определил внутренние риски, которые «связаны, прежде всего, с дефицитом кадров на рынке труда» [9, с.11]. Соотношение спроса и предложения на профессиональных специалистов формирует конъюнктуру рынка, определяя динамику, структуру и наличие требуемых специалистов, а также потребность в них. [5]. Поэтому ключевой задачей взаимодействия образовательных организаций и бизнеса является профессиональная подготовка и переподготовка кадров, соответствующая запросам современного рынка труда [9, с.11].

В целях решения основной задачи обеспечения высокого качества образования, согласно национальной доктрине образования Российской Федерации, очевидна необходимость «привлечения работодателей и других заказчиков, специалистов к социальному партнерству с организациями профессионального образования в целях удовлетворения потребностей рынка труда» [8]. Организацию партнерства вуза и бизнеса можно определить как инновационную педагогическую технологию, направленную на решение проблем качественной профессиональной подготовки специалистов для индустрий.

Профессиональная готовность отраслевых специалистов на рынке труда рассматривается как особо ценный ресурс, обеспеченный новыми знаниями, гибкими профессиональными навыками, прогрессивными взглядами, стремлением к инновациям и командному взаимодействию, а также наличием творческого и нравственного потенциала, активных, инициативных, способных к самосовершенствованию, мотивированных к системати-

ческому повышению профессионального уровня [6].

Стоит отметить, что высшие учебные заведения, в основном, готовят специалистов в сложившемся формате, по «раскрученным» специальностям, учитывая возможности максимального набора абитуриентов и практически не рассматривают приоритеты и ориентиры на расширение и появление новых региональных производств, а также предприятий социальной сферы [3,4].

К сожалению, изменился подход к государственному заказу на подготовку специалистов, что привело к изменению отраслевого финансирования. Как следствие, ведущие индустрии стали заниматься подготовкой отраслевиков в своих образовательных структурах (корпоративные академии, университеты, колледжи и т.д.). Эти перемены послужили ограничением и изменением системы подготовки кадров для индустрий, что повлияло на рынок труда, создав дефицит квалифицированных работников по востребованным инженерным специальностям и рабочим профессиям [10].

Изложение основного материала статьи

С целью уточнения контингента поступающих в учреждения среднего и высшего образования необходим системный мониторинг, формирующий плановые и расчетные данные на подготовку востребованных высококвалифицированных специалистов с учетом перспективы их трудоустройства на развивающиеся отраслевые предприятия [1].

Обеспечению качественной подготовки отраслевых специалистов, соответствующих запросам рынка труда, будет способствовать организация ресурсного партнерства бизнеса и образовательных учреждений, которое станет наиболее эффективной технологией наполнения отрасли профильными кадрами. Партнерство вуза и бизнеса, развивая инвестирование, повысит качество образования и профессионализм подготовленных в учебных заведениях специалистов, продуктивная деятельность которых укрепит конкурентоспособность партнерам-производителям. «Партнерство — это бизнес с распределенными ресурсами, условия которого должны быть тщательно продуманы. Это процесс инвестиций. За ним будущее» [6, с.53].

Системное взаимодействие учреждений профессионального образования и промышленных партнеров при разработке совместных решений по организации практической подготовки обучающихся повысит возможности и целесообразность реализации совместных образовательных проектов, позволяя в дальнейшем применять студентам приобретенные практические навыки в самостоятельной производственной деятельности [6].

Важным направлением оптимизации процесса подготовки крайне востребованных выпускников станет наставничество. Педагогическое сопровождение практического обучения будущих отраслевых специалистов, реализуемое наставником, представителем промышленного предприятия, основано на передаче профессионального опыта, демонстрации и разъяснении передовых методов исполнения трудовых обязанностей, окажет весомую методическую и консультативную помощь студентам.

Содержательный, организационный и педагогический аспекты процесса профессиональной подготовки учащихся регулируются, прежде всего, общепедагогическими принципами обучения, такими как: преемственность, вариативности, направленность, инновационность, представленных на рисунке 1.

В настоящее время практически не отыскать ни одного учебного заведения, не заинтересованного в организации ресурсного партнерства с промышленными предприятиями. При этом опыт показывает, что для результативной организации партнерского сотрудничества в области образования, научных исследований, а главное, создания профессиональной обучающей команды отраслевиков и вуза, нужны солидные активные действия каждого из партнеров. Справедливости ради жизненный опыт показывает, что такие проекты в полной мере по истечении времени оправдываются.

Повышающим фактором организации ресурсного партнерства при расширении профильных специализаций, необходимых для повышения кадрового потенциала промышленного партнера через дополнительную квалификацию, станет реализация актуальных дополнительных программ как при освоении учебного плана стандартного обучения, так и при организации краткосрочных курсов в целях профессионального совершенствования, ликвидируя несоответствие между требуемыми компетенциями и реальными навыками студентов. Такая форма партнерства предоставит возможность создание оптимальных условий при максимальном согласовании по выделению необходимых ресурсов (учебно-методическое обеспечение, педагогическое, финансовое, материальное, информационное) крайне важных для достижения поставленных целей качественной подготовки обучающихся.

Ресурсное партнерство предпочтительнее, чем формальные отношения между образовательным учреждением и промышленным предприятием, поскольку партнерские отношения позволяют лучше приспособить процесс обучения к технологическим изменениям в индустриях, а успешное использование дополнительного опыта бизнес-партнера оптимизирует направленную практическую подготовку обучающихся с повышением

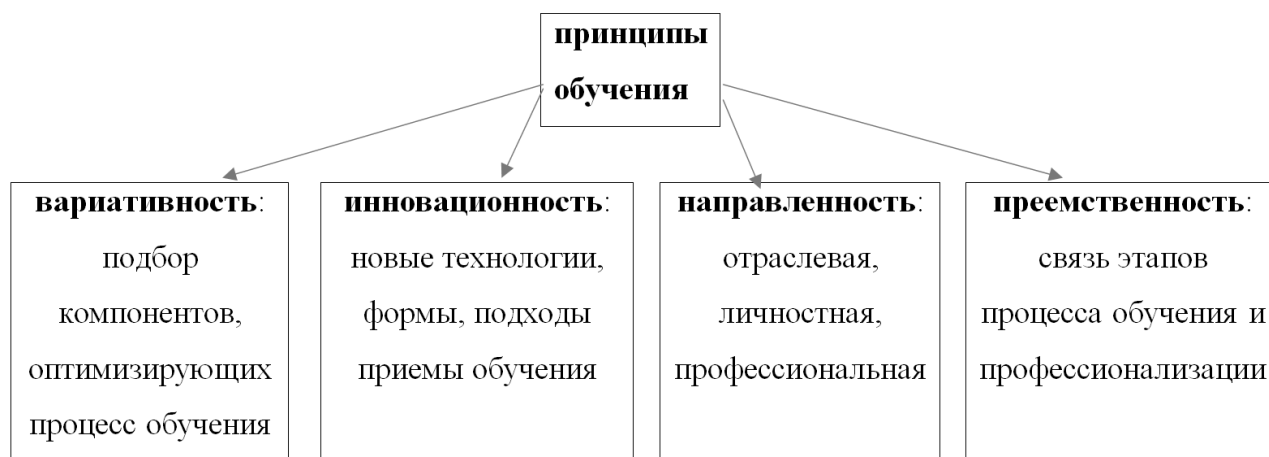


Рис. 1. Система педагогических принципов обучения отраслевых специалистов

результативности профессиональной готовности выпускников к работе на предприятии. Тенденция расширения партнерства вузов и индустрий становится важным фактором в решении задач, прогнозируемых Росстатом по социально-экономическому развитию Российской Федерации на плановый период 2025 и 2026 годов, предусматривающих «меры по развитию рынка труда (переобучение, стимулирование найма, повышение трудовой мобильности) для кадров под новые потребности производства» [9, с.16].

В развитии партнерских отношений при подготовке отраслевых специалистов ключевым моментом становится направленность на создание непрерывного и продуктивного взаимодействия промышленного предприятия и образовательной организации при проектировании дополнительных образовательных программ, внедрения передовых технологий обучения и практико-ориентированных образовательных мероприятий, обеспечивающих подготовку квалифицированных кадров. Это может потребовать от индустриального партнера поддержки и взаимного согласования целей обучения, которое потребует увеличения, по необходимости, ресурсов для достижения результативности подготовки [6]. Задача эффективной реализации процесса обучения отраслевых специалистов в таких случаях состоит в том, чтобы состоялось обоюдное доверие партнеров, гарантией чему станет установление прочных позитивных отношений между ними. В условиях возникновения конфликта должно предусматриваться мягкое разрешение его в духе сотрудничества [1].

Эффективная организация партнерства определяется не только использованием возможностей каждой из сторон, но и пониманием возникающих проблем, решение которых возможно налаживанием личных отношений, ликвидируя затруднения в коммуникациях, не допуская враждебности в отношениях. Полезной может оказаться минимизация разницы между отраслевыми

культурами предприятия и учебного заведения, особенно, в отношении сотрудников к проблемам при организации работы [1].

Организации педагогического процесса в целях эффективного выполнения образовательных проектов подготовки отраслевых специалистов должна ориентироваться не только на текущие потребности рынка труда, но и на его изменения. В современных условиях сфера промышленности, являясь ключевой в экономике, включает в себя множество уникальных и многофункциональных отраслей, в которых специалисты инженерного профиля (инженер-технолог, инженер-конструктор, инженер-энергетик), владеющие цифровой компетентностью, наиболее востребованы. Это обстоятельство обязывает ведущие образовательные учреждения и компании формулировать отраслевые стандарты и требования к подготовке будущих специалистов на языке специализированных компетенций, формируемых на основе компетентностного подхода.

Важным требованием к специализированной подготовке на предприятии выступает необходимость формирования креативной компетентности обучающихся, где большая роль отводится педагогическому творчеству персонала, обеспечивающему образовательный процесс в условиях партнерского взаимодействия. Разработка инновационных методик, гибкость процесса ведения практических и теоретических занятий на основе креативного подхода нацелены не только на обеспечение новыми знаниями и навыками обучаемых, но и на профессиональный рост преподавателя, раскрывая индивидуальность с достижением личностного роста каждого из участников образовательного процесса [7].

Важным требованием к ресурсному партнерству, обеспечивающему качественное образование становится активное участие партнера-производителя, ориентированного на международный уровень качества

профессиональной деятельности [3].

В заключении стоит отметить, что рынок труда, как институт, функционирует, отвечая на дефицит кадров перераспределением работников между отраслями и ростом возможностей обеспечения отрасли актуальными профессиями. В связи с этим, традиционная роль высших учебных заведений уже подвергается большим переменам в ориентации учебной и научно-исследовательской деятельности на достижение профессионального соответствия выпускников запросам рынка труда [2].

Повышению качества образования, как результата образовательных целей, будет способствовать активизация установления партнерских отношений образовательных учреждений и индустриальных предприятий. Создание совместной производственно-образовательной среды позволит будущими отраслевыми эффективнее осваивать виды деятельности, соответствующие профессиональным должностным обязанностям на

предприятиях.

Исследование показало, что в современных условиях очевидны преимущества ресурсного партнерства промышленности, образования и науки, где включаются в образовательный и научно-производственный процесс все необходимые ресурсы. Большая роль отводится представителям партнерства, уполномоченным от своих организаций непосредственно участвовать в обучении, разработке и принятии оперативных решений, оптимизирующих процесс подготовки специалистов к трудовой деятельности в сфере производства в соответствии с международными стандартами.

Ресурсное партнерство повышает продуктивность подготовки специалистов и их профессиональное соответствие запросам рынка труда посредством оперативной реализации образовательных программ и проектов, согласования планов совместной деятельности, мониторинга и оценки достижений обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барьеры на пути к эффективному образовательному партнерству EduTech № 7 (38), 2020. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11573-018-0916> (дата обращения 20.11.2024).
2. Давкуш Н.В. Качество образования как результат достижения цели/ Н.В. Давкуш // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79–2. С. 68–70.
3. Джоббер Дэвид Принципы и практика маркетинга: Пер. с англ.: Уч. пос./ Дэвид Джоббер. - М.: Издательский дом "Вильямс", 2000. 688 с.
4. Владимирова Н.В. Актуальные вопросы взаимодействия системы профессионального образования и рынка труда / Н.В. Владимирова. URL: https://урок.рф/library/aktualnie_voprosi_vzaimodejstviya_sistemi_professi_022930.html (дата обращения 25.11.2024).
5. Кашепов А.В. Рынок труда и занятость в России в 2020–2024 гг./ А.В. Кашепов// Социально-трудовые исследования. 2024. № 57(4). С. 43–52.
6. Менеджмент для инженера. В 3-х частях. Часть 1. Основы менеджмента. М-50 Учебник / Н.Г. Агеева, О.Н. Дмитриев, Э.С. Минаев; Под ред. Э.С. Минаева - М.: Высшая школа, Доброе слово, 2002. 359 с. «Бизнес для инженера».
7. Некрасов А.С. Сущность понятия «Творческий потенциал человека». Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2019. № 3 (31). С. 149–157.
8. Национальная доктрина образования в Российской Федерации Правительство РФ Постановление от 4 октября 2000 г. N 751 г. Москва.
9. Прогноз социально-экономического развития Российской Федерации на 2024 год на плановый период 2025 и 2026 годов документ с сайта www.esopotu.gov.ru (дата обращения 25.11.2024).
10. Ракитина Н.А. Взаимодействие профессионального образования с рынком труда на основе социального партнерства/Н.А. Ракитина//ИНСАЙТ. 2020. № 3 (3). С. 97–108.

© Кельчина Наталья Витальевна (ideka@ideka.ru), Хорошавина Галина Долматовна (galinaxor@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ И СТИЛИСТИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Кондрахина Наталья Геннадиевна

кандидат филологических наук, доцент, профессор,
Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации, г. Москва
NKondrakhina@fa.ru

Южакова Нина Евгеньевна

старший преподаватель, Финансовый университет при
Правительстве Российской Федерации, г. Москва
NYuzhakova@fa.ru

THE SPECIFICS OF THE DEVELOPMENT OF
FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE
COMPETENCE OF STUDENTS AT A NON-
LINGUISTIC UNIVERSITY THROUGH
THE STUDY OF VISUAL AND EXPRESSIVE
MEANS AND STYLISTIC TECHNIQUES OF
A FOREIGN LANGUAGE

**N. Kondrakhina
N. Yuzhakova**

Summary: Within the framework of this article, the specifics of the development of students' foreign language communicative competence through the study of visual and expressive means and stylistic techniques of a foreign language are considered. The concept and role of foreign language communicative competence and its relation to the studied language material are also considered. The special role of the development of the considered competence in non-linguistic faculties is noted, the key difficulties of developing the foreign language communicative competence of students of non-linguistic faculties and ways to overcome them are noted. Attention is drawn to the concept, specifics and various classifications of visual and expressive means and stylistic techniques of a foreign language. The authors analyze the options of using visual and expressive means and stylistic techniques of a foreign language for the development of foreign language communicative competence of students at a non-linguistic university, their verbal, translation and other subspecies of foreign language communicative competence. The analysis of the concept of foreign language communicative competence, the features of this phenomenon, its role in foreign language education in higher education is carried out.

Keywords: foreign language teaching, foreign language communication, foreign language communicative competence, higher school, non-linguistic university, stylistic techniques, visual and expressive means, expressiveness of language.

Аннотация: В рамках данной статьи рассматривается специфика развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов за счет изучения изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов иностранного языка. Рассмотрены понятие и роль иноязычной коммуникативной компетенции и ее связь с изучаемым языковым материалом. Отмечается особая роль развития рассматриваемой компетенции на неязыковых факультетах, рассмотрены ключевые трудности развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов и пути их преодоления. Обращается внимание на понятие, специфику и на различные классификации изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов иностранного языка. Рассмотрены варианты использования изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов иностранного языка для развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыкового ВУЗа, их вербальных, переводческих и иных подвигов иноязычной коммуникативной компетенции. Проведен анализ понятия иноязычной коммуникативной компетенции, особенности данного феномена, его роль в иноязычном обучении в высшей школе.

Ключевые слова: иноязычное обучение, иноязычные коммуникации, иноязычная коммуникативная компетенция, высшая школа, неязыковой ВУЗ, стилистические приемы, изобразительно-выразительные средства, выразительность языка.

В условиях значимости международных коммуникаций для представителей любых профессий выступает сформированность иноязычной коммуникативной компетенции. Это связано с тем, что несмотря на развитие цифровых технологий и методов автоматического перевода, эффективные коммуникации требуют от субъектов понимания специфики и выразительности

языка [8,13]. Даже современный технический, публицистический и художественный текст для понимания требует хотя бы минимальных знаний стилистики и понимания средств выразительности, что делает заявленную проблематику актуальной и для обучающихся неязыковых ВУЗов [2, 14]. Это связано с тем, что как правило, современные авторы в самых разных ситуациях использу-

ют различные изобразительно-выразительные средства и стилистические приемы для того, чтобы выразить свое отношение к объектам и ситуациям, а также для того, чтобы текст произведения имел более яркую эмоциональную окраску. Тем самым для эффективного становления и продвижения в профессии и действительно глубокого погружения в нее требуется иноязычная коммуникативная компетентность, позволяющая перенимать мировой опыт и понимать нюансы специальной литературы или актуальных текстов, понимать нюансы языка и ряд неочевидных для не носителей языка языковых элементов, которые при этом крайне значимы для освоения языкового материала.

Можно констатировать то, что для того чтобы полноценно понимать другой язык, тем самым необходимо понимание и средств его выразительности, что может быть достигнуто путем активного изучения таких средств в рамках обучения в ВУЗе, наиболее эффективным на наш взгляд будет являться не их отдельное изучение и рассмотрение, а презентация таких средств и приемов в рамках аудио-визуальных средств, изучения отдельных тем, выполнения заданий и эссе. Изучение изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов иностранного языка на наш взгляд будет способствовать более оптимальному развитию иноязычной коммуникативной компетентности, поскольку дает возможность полноценно понимать семантику языка (которая, например в английском языке часто выражается контекстуально [2]), а также понимать экспрессию автора, наполненность и содержательность иноязычных текстов.

Проблема статьи определяется противоречием между необходимостью интеграции изучения изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов иностранного языка в процесс иноязычного обучения для развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыкового ВУЗа и недостаточным количеством разработанного учебно-методического обеспечения для реализации такой интеграции.

Цель статьи – рассмотрение интеграции изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов иностранного языка в процесс иноязычного обучения для развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыкового ВУЗа.

Общую теоретическую основу статьи составляют труды отечественных и зарубежных ученых в области иноязычного обучения, лингвистики и переводоведения, таких как И.В. Арнольд, Л.Г. Бабенко, И.Р. Гальперин, В.А. Кухаренко, Ю.М. Скребнев, Н.В. Апатова, И.Г. Захарова, А.А. Кузнецов, А.А. Володин, Д.Н. Кузьмин, В.П. Беспалько, Г.В. Кравченко.

В качестве методов статьи были применены: теорети-

ческие, классификация, сравнительный анализ, синтез, изучение и анализ литературы.

Новизна статьи заключается в совершенствовании процесса организации интеграции изучения изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов иностранного языка в процесс иноязычного обучения для развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыкового ВУЗа.

Теоретическая значимость статьи заключается в том, что его результаты вносят определенный вклад в теорию и методологию организации интеграции изучения изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов иностранного языка в процесс иноязычного обучения для развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыкового ВУЗа.

Практическая значимость статьи заключается в том, что данный материал может быть использован педагогическими работниками для применения развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыкового ВУЗа путем изучения изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов иностранного языка.

Далее обратим внимание на сущность и классификации выразительных средств языка и стилистических примеров, а также на их потенциал в развитии иноязычной коммуникативной компетенции.

В рамках иноязычного обучения и изучения лингвистики часто используются такие понятия, как выразительные средства языка, изобразительные средства языка, стилистические средства, стилистические приемы. Эти термины иногда употребляются синонимически, иногда же в них вкладывается различное содержание [8, с.43].

Прежде всего, необходимо рассмотреть такое понятие, как изобразительные средства языка. И.В. Арнольд характеризует изобразительные средства как «все виды образного употребления слов, словосочетаний и фонем, объединяя все виды переносных наименований общим термином «тропы» [1, с. 89]. Тропами называют лексические изобразительно-выразительные средства, которые употребляются в переносном значении, то есть подразумевают некий сдвиг в значении слова от его прямого значения к переносному [1, с.123]. В художественной литературе тропы служат для создания в сознании картин или образов, способных воздействовать на чувства и разум читателя.

Понятие «троп» возникло во времена становления риторики, где ему и было дано следующее определение: «Троп есть такое изменение собственного значения слова или словесного оборота в другое, при котором

получается обогащение значения» [2,9,10,12]. Обычно к тропам относят морфологические, синтаксические и словообразовательные формы языка, служащие для эмоционального или логического усиления речи. Кроме того, тропы также играют вспомогательную функцию, относящуюся к толкованию и интерпретации текста [1, с. 89].

Выразительные средства, или иначе фигуры речи, используются авторами в своих произведениях для усиления экспрессивности того или иного высказывания. Т.Г. Винокур дает следующее определение данному понятию: «Это минимальный отрезок текста, выявляющий как стилистическое намерение говорящего, так и способ осуществления этого намерения» [3, с. 86].

Однако многие лингвисты считают, что деление стилистических средств на изобразительные и выразительные условно, поскольку изобразительные средства также могут выполнять и экспрессивную функцию, а выразительные средства, в свою очередь, могут участвовать в создании образности [16, с.24].

Одной из наиболее распространённых и общепринятых классификаций стилистических приемов является классификация И.Р. Гальперина. Как и классификация И.В. Арнольд, классификация И.Р. Гальперина основана на уровневом подходе. Учёный выделяет 3 группы: фонетические, лексические, синтаксические стилистические средства [6]. В.А. Кухаренко адаптировала классификацию И.Р. Гальперина для учебных целей. Данная классификация позволяет эффективно интегрировать изучение изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов в самые разные форматы и технологии обучения. При этом классификация изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов приобрела следующий вид:

1. Лексический уровень;
2. Синтаксический уровень;
3. Фонографический и морфологический уровни [Kukharensko V.A. A book of Practice in Stylistics: M.: Higher School, 1986.].

Таким образом, большинство ученых лингвистов придерживаются классификации изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов согласно уровням языка. В данном исследовании за основу принимается классификация, В.А. Кухаренко как эффективная для учебных целей, где лексический уровень и синтаксический уровень используются в рамках занятий при анализе текстов (наиболее эффективен и интересен для студентов анализ художественной литературы и современной публицистики), в то время как фонографический и морфологический уровни проще всего изучать на базе аудио-визуальных материалов или подкастов [11].

Далее обратим внимание на специфику анализа и

изучения отдельных изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов.

Так, к образным средствам лексического уровня относят метафору, метонимию, гиперболу, оксюморон, иронию олицетворение, эпитет, зевгму. Одним из наиболее известных тропов является метафора – перенесение свойств одного предмета на другой на основе ассоциативного сходства, аналогии. Метафору нередко называют «скрытым» сравнением. По определению И.Р. Гальперина метафора – это отношение предметно-логического и контекстуального значений, основанное на сходстве признаков двух понятий [5, с.140].

Метафорическому переносу может подвергаться любой член предложения. Метафора бывает простая (выраженная одним образом и состоящая из одного слова или словосочетания, например, «the eye of heaven») и сложная (возникает в том случае, если слово, употребленное в метафорическом значении, образует образное значение в связных с ним словах) [16, стр.14]. Такую метафору можно встретить на страницах произведения Ч. Диккенса «Домби и сын»: «Mr. Dombey's cup of satisfaction was so full at this moment, however, that he felt he could afford a drop or two of its contents, even to sprinkle on the dust in the by-path of his little daughter». Слова drop, contents, to sprinkle создают дополнительные образы к основному образу cup (of satisfaction). Подобное использование метафор очень характерно для английской публицистики, в особенности политической, что диктует необходимость сделать особый акцент именно на понимании специфики использования метафор в иноязычном обучении. Тут эффективным приемом может быть короткое эссе для анализа отрывка произведения или публицистического текста, с последующим разбором сделанных эссе на занятии.

Далее рассмотрим несколько производных от метафор тропов, в целом педагогические приемы для их изучения аналогичны метафоре, но иногда присутствуют неочевидные нюансы.

Также для современных текстов характерно использование тропа, основанного на ассоциации по смежности, он называется метонимией. Суть данного тропа заключается в умышленном избегании прямого названия одного предмета, при этом заменяя его названием другого предмета, связанного с первым внутренней или внешней связью. Подобные связи между подразумеваемым предметом и названием довольно разнообразны [16, с. 21]. Этот прием требует довольно высокой степени лингвокультурной компетенции для освоения, поэтому задания, где он встречается лучше давать, учитывая контекст и каждый раз комплексно разъяснять употребление данного стилистического средства.

Например: it was too late for the **river**. В данном кон-

тексте лексема *river* подразумевает не реку, а пикник на берегу реки. Метонимия обычно используется так же, как и метафора, в целях образного изображения фактов действительности. [11, с. 40]

Еще одним тропом, в основе которого лежит метафора, является гипербола. Данный стилистический прием основан на нереальном преувеличении, которое с точки зрения реальных возможностей представляется сомнительным или просто невероятным. Гипербола искажает действительность в целях эмфазы (усиливает эмоциональный эффект речи) [16, с. 38]: «The wind is rather strong. She wore a pink hat, the size of a button» (J. Reed).

Стоит отметить выразительное средство, наделяющее неодушевленные предметы свойствами одушевленных – олицетворение. Чаще всего такой троп используется для описания картин природы [1, с.128]. В английском языке с подобными словами принято употреблять местоимения *he, she*, также возможно сочетание с глаголами, обозначающими действия и состояния, свойственные людям: «The night is drying up the tears of dawn, and stifling its complaining» [Dickens C. *Dombey and Son*]. Иногда олицетворение может маркироваться заглавной буквой.

Значимым лексическим средством в художественных произведениях выступает эпитет. Данное выразительное средство является наиболее распространенным. Эпитет представляет собой образное определение, указывающее на существенный признак какого-либо предмета или явления [16, с. 100]. В художественном произведении эпитеты употребляются в сочетании с определяемым словом.

К.С Горбачевич выделяет три вида эпитетов: общеязыковые, народнопоэтические, редкие (авторские). Общеязыковые эпитеты представляют собой наиболее распространенную группу слов. В данную группу автор относит те эпитеты, которые выражены прилагательным со свободным или связанным значением, употребленным в прямом или переносном значении. Этот вид эпитетов обладает рядом характерных черт: относительная устойчивость связи между определяемым и определяющим, воспроизводимость, неоднократность употребления в литературных текстах. К народнопоэтическим эпитетам относятся те, которые берут свое начало в устном народном творчестве. Их отличительной чертой является постоянство и ограниченность в сочетаниях. В основе индивидуально-авторских эпитетов лежат уникальные и чаще всего неповторимые ассоциации. Подобные эпитеты не обладают высокой степенью воспроизводимости [4]. В некоторых случаях индивидуально-авторские эпитеты могут переходить в группу общеязыковых, например, в случае яркости образа или авторитета писателя. Это свидетельствует о том, что граница между общеязыковыми и авторскими эпитетами довольно условна [7,

с.6-7].

Сложным и многообразным языковым средством выразительности является ирония. Данный троп используется для выражения прямой насмешки путем употребления слова в противоположном значении, противоречащим его основному лексическому значению: *How clever of you to have lost it*. Таким образом, ирония представляет собой перенос значения, основанный на контрастном противопоставлении формы выражения и выражаемого содержания мысли, тем самым создает эффект комического [5, с.133].

Оксюморон называется стилистический прием, который строится на соединении двух контрастных по значению слов (обычно содержащих антонимичные семы). В основе оксюморона лежит семантическая не сочетаемость: посредством которого предмету речи приписывается какой-либо признак, противоречащий природе (столкновение слов, имеющих связь, но логически абсолютно несовместимых), например: *horribly beautiful* – ужасно красивая. Данный прием чаще всего используется автором в произведении, чтобы выразить противоречивость и сложную природу предмета речи [1, с.138].

Таким образом, к образным средствам языка на лексическом уровне относят метафору, метонимию, гиперболу, олицетворение, эпитет, зевгму, иронию, оксюморон. В основе данных стилистических средств лежит перенос основных значений слов или словосочетаний с целью создания различных картин и образов в художественных произведениях.

Что касается стилистических приемов синтаксического уровня, к ним, по мнению В.А. Кухаренко, можно отнести инверсию, риторический вопрос, эллипсис, повтор, параллельные конструкции, хиазм, многосоюзие, бессоюзие, а также такие стилистические приемы, как антитеза, сравнение, литота, перифраз, нарастание и т.д. Для студентов их изучение обычно вызывает трудности, поэтому следует детально объяснять подобные конструкции и в дальнейшем давать задания на создание своих.

Нередко в текстах для акцентирования внимания на каком-либо высказывании используется риторический вопрос. Это прием, заключающийся в постановке вопроса, но при этом не предполагающий ответа. Функцией данного приема является привлечение внимания читателя и усиление впечатления. Ответ в нем уже подсказан, и риторический вопрос только вовлекает читателя в рассуждение или переживание [11, с.71]. Например, в произведении Джона Голсуорси, можно найти риторический вопрос: «He took the vase of roses and left the room. Soames remained seated. Was it for this that he had signed that contract? Was it for this that he was going to spend some ten thousand pounds? » [Galsworthy J. The

Forsyte Saga. The Man of Property]

К данному приему автор обычно прибегает с целью выделить или усилить определенные слова. Приведем пример инверсии: *only then did I realize what was goin on*. Стоит отметить, что существует и грамматическая инверсия, не обладающая экспрессивностью [15, с. 59].

Ярким образным средством синтаксического уровня можно назвать эллипсис. Суть данного образного средства заключается в пропуске одного из членов предложения (обычно сказуемого), при этом легко восстанавливаемого по смыслу [15, с. 39]. Например: *«He fell down and lay as if dead, but with his eyes open»* [Joseph Conrad Lord Jim]. В данном примере можно отметить умышленное опущение местоимения *he*.

Очень часто в художественных произведениях можно встретить фигуру речи, которая называется повтор. Это образное средство строится на повторении звуков, слов, синтаксических конструкций. Основная функция повтора – функция усиления, концентрация внимания [16, с. 145]. В литературе повторы используются авторами с целью создания циклически замкнутой картины и целостного образа, а также для того, чтобы значительно поднять уровень эмоциональности и впечатлить читателя. Повтор в свою очередь подразделяется на эпифору (повторение слова в конце предложения), анафору (повторение слова в начале предложения), кольцевой повтор (повторение слова или группа слов в начале и в конце того же предложения, строфы, параграфа), полисиндетон (повторение союзов).

Также существует такое стилистическое средство, как лексический повтор. Данное средство имеет межуровневый характер, поскольку может быть отнесено не только к средствам синтаксического уровня языка, но и к средствам лексического уровня [5, с. 208–216]. Пример лексического повтора мы можем встретить в сказке О. Уайльда «The Selfish Giant»: *«My own garden is my own garden»*.

Кроме того, существует синтаксический повтор (параллелизм) – это особенность синтаксических конструкций, а также некоторых стилистических фигур, который является частным случаем принципа симметрии и повтора и заключается в полном или частичном тождестве строения синтаксических конструкций. Так, в стихотворении У.Вордсворта «Written in March» встречается яркий пример параллелизма: *«The cock is crowing, The stream is flowing, The small birds twitter, The lake doth glitter»*.

Стоит обратить внимание на прием «многосоюзи́е» (полисиндетон) – такое построение предложения, когда все (или почти все) однородные члены связаны между собой одним и тем же союзом: *«By the time he had got all the bottles and dishes and knives and forks and glasses and*

plates and spoons and things piled up on big trays, he was getting very hot» [J. R. Tolkien «The Hobbit»].

Обратным полисиндетону можно назвать бессоюзи́е (асиндетон) – намеренное опущение союзов между однородными членами предложения или частями сложносочиненного предложения: *I came, I saw, I conquered* (Julius Caesar).

Нередко для усиления выразительности за счет столкновения в одном контексте двух противопоставленных слов автор использует стилистический прием, который называется антитеза: *«His cigar bobbed up and down, discharging ash partly on himself, partly on the polished linoleum floor»* [A. Hailey «The Final Diagnosis»].

В английском языке для переименования названия предмета фразой используется стилистический прием под названием «перифраз». Цель перифразы – повысить выразительность в тексте. Так, например, солнцу можно дать следующее определение: *hat punctual servant of all work*.

Сравнение – это распространенный в литературе стилистический приём. Он часто бывает композиционным или служит основой для развёртывания образа. Суть сравнения заключается в сопоставлении предметов, имеющих сходство. Слова, обозначающие предметы обычно связываются между собой союзами *like* и *as* (союзное сравнение): *«At times his mind wandered farther afield, and he plodded on, a mere automation, strange conceits and whimsicalities gnawing at his brain like worms»* [J. London]. Также выделяют грамматическое сравнение, которое может быть выражено в форме подлежащего и сказуемого без союза [8, с. 38].

Внутри речевое смысловое неравенство лежит в основе двух противоположных по своему строению и значению фигур речи: нарастания и разрядки. Под нарастанием понимают такую аранжировку значений в тексте, когда каждое последующее превосходит по силе и интенсивности предыдущее. Подобную фигуру речи можно встретить на страницах английского писателя Уильяма Сомерсета Моэма: *«They looked at hundreds of houses, they climbed thousands of stairs, they inspected innumerable kitchens»*.

Разрядка, напротив, подразумевает неожиданное ослабление элемента, идущего за сильным. Цель разрядки – создание юмористических коннотаций на основе эффекта обманутого ожидания [16, с. 155–156].

Традиционным приемом в английском языке является литота – стилистический приём двойного отрицания для выражения положительного свойства, а также нарочитого смягчения. Литота – умышленное преуменьшение [1, с. 125] Литота – способ утверждения положитель-

ного признака. Поэтому в ее составе нередко появляется слово, выражающее понятие, признаки которого могут быть охарактеризованы как отрицательные: He is no coward = he is brave.

Таким образом, все вышеперечисленные средства активно используются писателями в художественных произведениях для придания образности тексту, привлечения и удержания внимания читателя. Цель употребления стилистических приемов заключается в раскрытии идеи автора, и демонстрировании её [идеи] яркого воплощения в общем потоке повествования.

В прозаических и поэтических произведениях фонетические и графические стилистические средства играют важную роль: повышают экспрессивность речи, ее эмоциональное и эстетическое воздействие на читателя. Фонетические приемы связаны со звуковой стороной речи, графические приемы подразумевают художественное оформление текста, а именно: пунктуацию, деление на абзацы, заглавные буквы, курсив и т. д. Наиболее важным воздействующим эффектом в прозаическом произведении обладают следующие фонетические приемы: аллитерация, ассонанс, звукоподражание. Из графических стилистических приемов можно выделить графон.

Стилистический прием аллитерация представляет собой повтор согласных звуков в начале близко расположенных ударных слогов. («She wrinkled her brows in a puzzled frown»). Целью аллитерации является придание мелодичности высказыванию. Данный стилистический прием помогает автору создать картины природы [11, с.11].

В комбинации с аллитерацией в художественной литературе можно встретить прием под названием ассонанс. Данный прием строится на повторении ударных гласных и используется для того, чтобы подчеркнуть какую-либо мысль («When he opened his eyes again he started, seeing something creeping swiftly up a tree» [Wordsworth W. The Major Works: including The Prelude]).

Звукоподражание — стилистический прием, сущность которого заключается в использовании слов, фонетический состав которых напоминает называемые в этих словах предметы и явления: звуки природы, крики животных, речь и различные звуки, которыми люди выражают свое настроение, волнение и т.д. Согласно И.Р. Гальперину, звукоподражание может быть двух видов: прямое (включает в себя слова, имитирующие природные звуки, например, «meaw», «buzz» и т.д.) или косвенное (комбинация звуков в смежных словах, благодаря которому создается звуковой образ) [8, с. 282].

Для более точной фонетической характеристики персонажа писатели обращаются к приему под названием графон. Согласно В.А. Кухаренко, это графическая фиксация индивидуальных произносительных особенностей [11, с. 12].

Так, например, Винни-Пух «произносил» вместо сложного «customary procedure» – «crustymoney proceedcake». Позднее это определение было дополнено И.В. Арнольд, которая отмечает, что данное средство является стилистически релевантным искажением орфографической нормы, отражающей индивидуальные или диалектные нарушения нормы фонетической» [1, с. 297].

Таким образом, фонографические средства выразительности представляют собой стилистические приемы, используемые для звукового символизма. К ним относят следующие графические средства: аллитерация, ассонанс, звукоподражание. Из графических стилистических приемов можно выделить графон.

В статье рассмотрены такие понятия, как изобразительные стилистические средства (тропы) и выразительные стилистические средства (фигуры речи). Стилистические средства играют важную роль в художественных произведениях и современной публицистике, они выполняют изобразительную и экспрессивную функции, а также помогают читателю интерпретировать текст.

Поскольку в современной лингвистике существуют разные подходы к их классификации, в данном исследовании рассмотрены различные функциональные классификации изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов отечественных и зарубежных лингвистов. За основу в исследовании взята уровневая классификация В.А. Кухаренко. Можно констатировать то, что различные уровни демонстрируют немного разный функционал, так лексический уровень обеспечивает усиление выразительности посредством переноса значения слова; синтаксический уровень, дает возможность видоизменять семантику и насыщенность текста в рамках выстраивания синтаксических конструкций, в то время как морфологический и фонографический уровни отвечают за повышение экспрессивности текста с помощью различных фонетических средств.

В рамках иноязычного обучения лексический уровень и синтаксический уровень эффективнее всего использовать при анализе текстов (наиболее эффективен и интересен для студентов анализ художественной литературы и современной публицистики), в то время как фонографический и морфологический уровни проще всего изучать на базе аудиовизуальных материалов или подкастов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. / И.В. Арнольд. — М.: Флинта: Наука, 2018. — 384 с.
2. Безземельная О.А, Баишева З.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Вестник УЮИ. 2022. №4 (98). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inoazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-v-protsesse-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 18.03.2025).
3. Винокур Т.Г. Закономерности стилистического использования языковых единиц. / Т.Г. Винокур. — М.: Флинта: Наука, 2019. — 237 с.
4. Воронин Р.А. Пейзаж как объект филологического исследования // Актуальные проблемы современной науки. — 2015. — С. 165–167
5. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. 2009—462 с.
6. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. / И.Р. Гальперин. — М.: URSS, 1981. — 334 с.
7. Горбачевич К.С. Словарь эпитетов русского литературного языка. / К.С. Горбачевич. — СПб.: «Норинт», 2018. — 224 с.
8. Знаменская Т.А. Стилистика английского языка. Основы курса. / Т.А. Знаменская. — М.: Едиториал, 2014. — 208 с.
9. Ким М.Н. Технология создания журналистского произведения / М.Н. Ким. — СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2020. — 320 с.
10. Крупчанов, Л. М. Введение в литературоведение: учеб. Пособие / Л.М. Крупчанов — М.: Оникс, 2019. — 413 с.
11. Кухаренко В.А. Практикум по стилистике английского языка. / В.А. Кухаренко. — 11-е изд. — Винница: Нова книга, 2018. — 160 с.
12. Манвелова И.А. Иноязычная компетентность как основа успешной работы специалиста в современном мире // Высшее образование сегодня. 2020. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inoazychnaya-kompetentnost-kak-osnova-uspeshnoy-raboty-spetsialista-v-sovremennom-mire> (дата обращения: 18.03.2025).
13. Мельничук М.В., Алисевич М.В. Проблемы формирования интеллектуальной культуры современного студента. // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. Москва, 2015. № 5—6. — 48—51 с.
14. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Повышение медийно-информационной грамотности студентов на занятиях по иностранному языку. // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. Москва, 2024. № 3. — 99—114 с.
15. Семенова Е.В. Стилистика английского языка: учеб. пособие / Семенова Е.В., Немчинова Н.В. — Красноярск: СФУ, 2017. — 104 с.
16. Скребнев Ю.М. Основы стилистики английского языка / Ю.М. Скребнев. — М.: «Издательство АСТ», 2017. — 224 с.

© Кондрахина Наталья Геннадиевна (NKondrakhina@fa.ru), Южакова Нина Евгеньевна (NYuzhakova@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА БАЗЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕЙЗАЖНЫХ ОПИСАНИЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЕТЕКТИВНОГО ЖАНРА

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF STUDENTS AT A NON- LINGUISTIC UNIVERSITY BASED ON THE STUDY OF LANDSCAPE DESCRIPTIONS OF ENGLISH-LANGUAGE WORKS OF THE DETECTIVE GENRE

**N. Kondrakhina
N. Yuzhakova**

Summary: Within the framework of this article, the specifics of the development of competence of students at a non-linguistic university based on the study of landscape descriptions of English-language works of the detective genre are considered. The analysis of the concept of foreign language competence, the features of this phenomenon, its role in foreign language education in higher education is carried out. The special role of the development of the considered competence in non-linguistic faculties is noted. Attention is drawn to the concept and specifics of landscape descriptions in English detective stories. The options for using various stylistic and expressive means of a foreign language are considered using the example of landscape descriptions, the value of this language material for the development of foreign language competence of non-linguistic university students, their translation skills, understanding the coherence and semantics of the text. It is concluded that the study of landscape can be the foundation for the development of students' foreign language competence, replenishment of their thesaurus, development of their lexical and stylistic skills.

Keywords: foreign language education, foreign language communication, foreign language competence, higher school, non-linguistic university, detective genre, landscape descriptions.

Кондрахина Наталья Геннадиевна

кандидат филологических наук, доцент, профессор,
Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации, г. Москва
NKondrakhina@fa.ru

Южакова Нина Евгеньевна

старший преподаватель, Финансовый университет при
Правительстве Российской Федерации, г. Москва
NYuzhakova@fa.ru

Аннотация: В рамках данной статьи рассматривается специфика развития компетентности студентов неязыкового ВУЗа на базе изучения пейзажных описаний англоязычных произведений детективного жанра. Проведен анализ понятия иноязычной компетенции, особенности данного феномена, его роль в иноязычном обучении в высшей школе. Отмечается особая роль развития рассматриваемой компетенции на неязыковых факультетах. Обращается внимание на понятие, специфику пейзажных описаний в английских детективах. Рассмотрены варианты использования различных стилистических и выразительных средств иностранного языка на примере пейзажных описаний, рассмотрена ценность данного языкового материала для развития иноязычной компетентности студентов неязыкового ВУЗа, их переводческих навыков, понимания связности и семантики текста. Делается вывод о том, что изучение пейзажа может быть фундаментом для развития иноязычной компетентности студентов, пополнения их тезауруса, развития их лексических и стилистических навыков.

Ключевые слова: иноязычное обучение, иноязычные коммуникации, иноязычная компетенция, высшая школа, неязыковой ВУЗ, детективный жанр, пейзажные описания.

Актуальность данной темы обусловлена, с одной стороны, важной ролью пейзажного описания как элемента художественного произведения и, с другой стороны, необходимостью всестороннего изучения художественного текста произведения, его отдельных элементов – в частности пейзажных описаний, обеспечивающих цельность и связность художественного текста, поэтому изучение пейзажа может быть фундаментом для развития иноязычной компетентности студентов, пополнения их тезауруса, развития их лексических и стилистических навыков [2, 7, 13].

Данная работа посвящена изучению пейзажных описаний, а также их лингвостилистических особенностей на примере англоязычных художественных произведений детективного жанра. Это объясняется тем, что детектив не только интересен студентам, как языковой материал, что существенно увеличивает их мотивацию к обучению, но и спецификой пейзажных описаний в английских детективов, которые с одной стороны достаточно сложны для восприятия, а с другой стороны обладают дидактической ценностью [15].

Проблема статьи определяется противоречием между необходимостью интеграции изучения пейзажных описаний англоязычных произведений детективного жанра в процесс иноязычного обучения для развития иноязычной компетентности студентов неязыкового ВУЗа и недостаточным количеством разработанного учебно-методического обеспечения для реализации такой интеграции.

Цель статьи – рассмотрение и анализ интеграции пейзажных описаний англоязычных произведений детективного жанра в процесс иноязычного обучения для развития иноязычной компетентности студентов неязыкового ВУЗа.

Общую теоретическую основу статьи составляют труды отечественных и зарубежных ученых в области иноязычного обучения, лингвистики и переводоведения, таких как И.В. Арнольд, Л.Г. Бабенко, И.Р. Гальперин, В.А. Кухаренко, Ю.М. Скребнев, Н.В. Апатова, И.Г. Захарова, А.А. Кузнецов, А.А. Володин, Д.Н. Кузьмин, В.П. Беспалько, Г.В. Кравченко.

В качестве методов статьи были применены: теоретические, классификация, сравнительный анализ, синтез, изучение и анализ литературы, описание.

Новизна статьи заключается в совершенствовании процесса организации интеграции пейзажных описаний англоязычных произведений детективного жанра в процесс иностранного языка, в процесс иноязычного обучения для развития иноязычной компетентности студентов неязыкового ВУЗа.

Теоретическая значимость статьи заключается в том, что ее результаты вносят определенный вклад в теорию и методологию организации интеграции пейзажных описаний англоязычных произведений детективного жанра в процесс иноязычного обучения для развития иноязычной компетентности студентов неязыкового ВУЗа.

Практическая значимость статьи заключается в том, что данный материал может быть использован педагогическими работниками для развития иноязычной компетентности студентов неязыкового ВУЗа путем изучения пейзажных описаний англоязычных произведений детективного жанра.

Для начала рассмотрим сам феномен пейзажа и его специфику.

Пейзаж — разновидность описания, цельное изображение незамкнутого фрагмента природного или городского пространства [11, с. 160]. По определению Р.А. Воронина под литературным пейзажем понимают «создаваемое при помощи языковых средств визуальное

или мультисенсорное (при наличии визуальных компонентов) изображение первозданного или содержащего следы человеческого присутствия открытого природного пространства, несущее информационную и эмоционально-эстетическую нагрузку» [3].

Пейзажная зарисовка может быть необходима для географического обозначения места действия; для обрисовки территории, чтобы читатели могли лучше ознакомиться с природными условиями проживания людей, явлений природы и т. д. [9, 10].

Для того, чтобы изучить роль пейзажа в художественных произведениях, необходимо рассмотреть классификации и функции данного понятия. Чаще всего в основе типологий пейзажа лежит какой-либо один критерий, например ландшафт [6]. Данные классификации являются универсальными и общепринятыми, наряду с ними существуют и индивидуально-авторские типологии.

Изображение картин природы в художественном произведении всегда мотивировано чем-либо. В произведениях пейзаж играет различную роль, т.е. пейзаж полифункционален [8, 9, 14, 15]. К основным функциям пейзажа в художественном произведении относят:

- Обозначение времени и места действия (хронотопическая функция). Именно благодаря пейзажной зарисовке читатель может представить, когда и где происходят события в произведении (природный ландшафт, сезон, время года, время суток);
- Функция развития действия. Под данной функцией подразумеваются различные метеорологические процессы. Посредством изображения подобных явлений авторы художественных произведений изображают переломные моменты повествования или, например, таким образом мотивируют героев на то или иное действие [1];
- Психологическая функция. Данную функцию можно назвать ведущей, поскольку именно через изображение картин природы автор демонстрирует состояние, настроение героя, а также показывает специфику его мировосприятия [6];
- Функция присутствия автора. Данная функция предполагает косвенную оценку героев, происходящих событий и т. д. [6];
- Функция выражения философских, социальных, эстетических, этических идей (идейно-художественная функция) [7].

В художественных произведениях пейзаж играет важную роль и носит полифункциональный характер. Анализ литературного пейзажа способствует более глубокому восприятию текста и его интерпретации, что делает использование заданий на перевод пейзажных зарисовок очень эффективным для развития иноязычной компетентности студентов [7].

Детектив как жанр художественной прозы возник в первой половине XIX века. Появление этого жанра связывают с именем американского писателя Эдгара Аллана По. В начале XX века детектив основательно закрепился в литературе в качестве одного из видов литературного творчества. Этому способствовали работы таких писателей, как А. Конан-Дойль, А. Кристи, Г.К. Честертон и др. [1, 4, 12].

Термин «детектив» (от «detego» — раскрываю, разоблачаю) впервые был введен американской писательницей Анной Кэтрин Грин. Первые исследования детектива как литературного жанра стали появляться в 1920 годах. Большинство из них представляли собой своеобразные пособия для начинающих писателей детективного жанра. Так, например, в книге А.Строева «Как сделать детектив» собраны и следуют переводы с английского, немецкого и французского языка работы, содержащие советы для начинающих писателей. Одна из работ сборника содержит сочинение литературного критика и писателя Уилларда Хантингтона Райта (литературный псевдоним Стивен Ван Дайн), в нем представлены 20 правил для написания детективного романа.

Для детектива характерны строгая композиция и ряд прототипных героев (детектив, преступник, жертва), что позволяет многим исследователям говорить о существовании особой схемы, или формулы, детектива. В структуре произведений детективного жанра можно выделить три этапа: загадка (обычно это преступление), ход расследования и разоблачение (раскрытие преступления). Детектив — это всегда загадка, ее решение ведет к разоблачению и наказанию преступника [5, 12]. Раскрытие преступления и поимка преступника являются обязательными моментами в развязке детектива. Не менее важным этапом в произведениях детективного жанра является расследование. Нередко тайну разгадывают путем логических умозаключений, основываясь на факты, известные как детективу, так и читателю.

Пейзаж выполняет важную роль в структуре и содержании детективов. Для передачи эмоционально-психологического состояния персонажей, оценки тех или иных действий, а также для передачи определенной атмосферы произведения автору детективов особенно актуально использование пейзажа. Для реализации описания картин природы в художественных произведениях авторы обращаются к изобразительно-выразительным средствам и стилистическим приемам. Так, на лексическом уровне языка в англоязычных произведениях детективного жанра были выявлены следующие средства изобразительности: метафоры, олицетворения и эпитеты. Основной функцией данных стилистических средств является придание тексту образности и экспрессивности. Рассмотрим некоторые из них, которые были даны для анализа студентам неязыковых факультетов Финан-

сового университета в рамках заданий.

Наиболее распространенным стилистическим приемом, используемым авторами для описания природы, является эпитет. Данное изобразительно-выразительное средство играет особую роль в произведениях. Именно благодаря эпитетам автору удается создать более полную картину происходящего, передать отдельные цвета, эмоции, запахи. Яркий пример использования данного лексико-стилистического средства можно найти в произведении английского писателя Артура Конан Дойля «Собака Баскервиль» («The Hound of the Baskervilles»): «We looked back on it now, the slanting rays of a low sun turning the streams to threads of gold and glowing on the **red earth** new turned by the plough and the broad tangle of the woodlands. The road in front of us grew bleaker and wilder over **huge russet** and **olive slopes**, sprinkled with giant boulders» [Arthur Conan Doyle «The Hound of the Baskervilles» p.73].

В данном примере образные определения, используемые автором, позволяют читателю представить себе местность, на фоне которой происходит развитие сюжета, в мельчайших деталях. Также с помощью эпитетов авторы произведений детективного жанра передают особую атмосферу, передают настроение и чувства героев.

Довольно часто к данному изобразительно-выразительному средству обращается Агата Кристи. Так, в детективном произведении «Десять негритят» («And Then There Were None»): «Outside, the sun shone. It was **a lovely day**. The storm was a thing of the past. And with the change in the weather, a change had come in the mood of the prisoners on the island» [Agatha Christie «And Then There Were None»]. Благодаря эпитету *lovely* читатель видит, как меняется не только погода, но и настроение героев: на смену напряженной атмосферы, сопровождаемой штормом, приходит умиротворение и спокойствие, связанное с изменением погоды.

Нередко авторы детективных произведений обращаются к метафорам для описания природы. Данное стилистическое средство используется также часто, как и эпитет. Передача метафорического описания природных объектов и явлений позволяет вовлечь читателя, создать эффект присутствия. С помощью метафорического описания погодных условий автор детективного произведения «Зимний убийца» («Winter Prey») Джон Сэндфорд позволяет читателю прочувствовать недопонимание, возникшее между героями произведения: «The dinner left Lucas vaguely mystified but not unhappy. They said good-bye in the restaurant parking lot, awkwardly. He didn't want to leave. The talk ran on in the snow, **the air so cold that it felt like after-shave**. Finally, they stepped apart and Weather got in her Jeep» [Джон Сэндфорд «Winter Prey» перевод В.А. Гольдич И.А. Огонессовой, стр. 128].

Диалог героев заходит в тупик, холод между героями автор отражает через природу.

Яркий пример метафоричного описания природы был найден в произведении Алана Брэдли «Сладость на корочке пирога» («The sweetness at the bottom of the pie»): «As if I hadn't problems enough, there was a storm coming. **Black clouds were boiling** in the western sky, while those scudding directly overhead were already **unpleasantly purple and bruised**». Напряженная атмосфера достигла апогея, атмосфера натянута, близится переломный момент. Все это автор выразил с помощью развернутой метафоры. Чернеющие, кипящие облака давят на героев и подталкивают их к определенным решениям.

Помимо рассмотренных выше средств, следует упомянуть прием олицетворения, который также занимает важное место в создании картин природы. Так, Джон Стэнфорд в произведении «Зимний убийца» («Winter Prey») наделяет природные объекты человеческими качествами: «At the same time, **the forest pressed in: the pine and spruce tiptoed closer**, to bend over the house with an unbearable weight. **The arbor vitae would paw at the windows**, the bare birch branches would scratch at the eaves. All together they sounded like the maundering approach of something wicked, a beast with claws and fangs that rattled on the clapboard siding, searching for a grip. A beast that might pry the house apart» [Джон Стэнфорд Winter Prey, стр.7].

В данном отрывке мы видим ряд глаголов, на первый взгляд не сопоставимых с неодушевленными предметами: «давящий» на героев лес, крадущиеся на цыпочках сосны и ели, царапающие окна голые ветви деревьев. Таким образом автор не только рисует образ страшного зверя, но и будоражит читателя, подкрепляет его интерес к произведению.

Довольно часто стилистический прием «олицетворение» использует английский писатель Алан Бредли. В его произведениях природа оживает и выступает в роли полноценного, самостоятельного героя. Рассмотрим фрагмент из произведения «Сладость на корочке пирога» («The sweetness at the bottom of the pie»): «He reached out and with a sudden snip of his secateurs, pruned a less-than-perfect bloom. It fell with a plop to the ground, where it lay with its **puckered yellow face** gazing up at us from the shadows. We were both of us staring at the beheaded rose, thinking of our next move, when Inspector Hewitt came round the corner of the house» [Alan Bradley, The sweetness at the bottom of the pie, стр.50].

В данном отрывке у цветка появляется подобие человеческого лица. Автор акцентирует внимание на том, что природа является живым организмом. В данном произведении автор обращается к описанию погодных усло-

вий, особенно часто описывает дождь. Интересно то, что дождь в произведении выступает в качестве полноценного героя, дождь может помогать сыщику, а может и наоборот мешать проводить поиски и разгадывать тайну: «But before I could scramble to my feet **it came pouring down** in buckets, one of those sudden brief but ferocious storms of early June that smashes flowers and plays havoc with drains» [Alan Bradley, The sweetness at the bottom of the pie, стр. 141–142].

«We stood there together in **the falling rain**, not speaking, each of us gazing off across the lake, listening to the clatter of the downpour» [Alan Bradley, The sweetness at the bottom of the pie, стр. 143].

«At that moment **it stopped raining** as suddenly as it had begun. The sun came out to play in rainbows on the grass, and somewhere on the island, a cuckoo sang, precisely as it does at the end of the storm in Beethoven's Pastoral Symphony» [Alan Bradley, The sweetness at the bottom of the pie, стр. 145].

Исходя из данных отрывков, можно сделать вывод, что дождь мешает проводить расследование. Кроме того, мы видим, что природа задает некую динамику в произведении и даже может менять исход расследования.

Значительно реже в произведениях детективного жанра используется лексико-стилистическое средство «метонимия». Среди рассмотренных произведений данное средство было найдено всего в одном отрывке детективного произведения Агаты Кристи «Десять негрят» («And Then There Were None»): «The weather is changing. The wind is quite strong and there are **white horses** on the sea» Автор использует метонимичный перенос и называет гребни волн «белыми лошадьми».

Таким образом, на лексическом уровне языка были найдены следующие лексико-стилистические средства: эпитеты (38), метафоры (16), олицетворения (13), а также единичные случаи использования метонимии (1).

Такие средства как зевгма, ирония и гипербола обнаружены не были. Как показал анализ приведенных отрывков студентами, данные средства используются авторами для усиления выразительности.

Далее обратимся к стилистическим средствам синтаксического уровня языка. На данном языковом уровне были найдены следующие средства: сравнение, антитеза и многосоюзие.

Сравнение является наиболее распространенным стилистическим средством на синтаксическом уровне языка. Говоря о структурных моделях сравнений, следу-

ет сказать, что многие из них построены по схеме as...as, причем в их составе может быть, как прилагательное, так и наречие. Например: As we approached it, there was the wooden drawbridge and **the beautiful broad moat** as still and luminous **as quicksilver in the cold**, winter sunshine [Arthur Conan Doyle, The valley of fear, стр. 253].

В приведенном отрывке автор сравнивает сияние прекрасного рва с неподвижной и сияющей ртутью на холодном зимнем солнце. Много внимания авторы детективов уделяют свету. При этом света может быть слишком много или, наоборот, очень мало. Для того, чтобы сделать акцент на свете авторы также используют сравнения. Так, например, Алан Бредли сравнивает солнечный луч с театральным прожектором: **«A beam of sunlight broke through between the flying clouds like a theatrical spotlight, illuminating him from behind»** [Alan Bradley, The sweetness at the bottom of the pie, стр. 240].

Создаваемые картины природы в произведениях могут быть функционально направлены на поддержание напряженной атмосферы, которая создаётся автором с помощью различных стилистических средств на протяжении всего повествования. Так, в детективе Агаты Кристи «Ночь без конца» природа символизирует предстоящую трагедию или убийство. Для этого автор обращается к стилистическому приему и противопоставляет добро и зло посредством природных объектов: солнца и туч. В произведении Агаты Кристи «Ночь без конца» («Endless night») природа будто предсказывает дальнейшие страшные события, которые будут происходить, если герой сделает тот или иной выбор: «Gipsy's Acre. Yes, perhaps I'd better begin there, at the moment when I turned away from the Sale board with little shiver because a **black cloud had come over the sun** and asked a question carelessly enough of one of the locals, who was clipping a hedge in a desultory fashion nearby» [Агата Кристи, «Ночь без конца»].

В данном примере Агата Кристи использует художественный прием антитезу: над солнцем внезапно появляется черная туча. В результате чего у читателя создается ощущение предстоящей трагедии, приближение опасности, неожиданные изменения в сюжетной линии детектива.

Также благодаря антитезе авторы произведений детективного жанра передают психологическое состояние героя. В детективе Артура Конан Дойла «Собака Баскервилей» («The Hound of the Baskervilles») были выявлены примеры, в которых автор противопоставляет мир природы внутреннему состоянию героев. В природе автор выражает умиротворение и спокойствие, в то время как это чувство вовсе не свойственно героям произведения: «But before doing so I took a stroll in the **curious old-world garden** which flanked the house. Rows of very **ancient yew**

trees cut into strange designs girded it round. Inside was a **beautiful stretch of lawn with an old sundial in the middle**, the whole effect so soothing and restful that it was welcome to my **somewhat jangled nerves**» [Arthur Conan Doyle, The Hound of the Baskervilles].

Особое внимание стоит уделить синтаксическому приему, который называется апозиопезис (недомолвка). Нередко мы можем встретить данный прием на страницах произведений детективного жанра. Так, например, Агата Кристи в произведении «Десять негрятят» посредством данной риторической фигуры передает размышления, чувства и переживания героини: **«The sea its deep warm blue mornings spent lying out on the sands Hugo who had said he loved her...»** [Agatha Christie And Then There Were None].

В данном примере многоточие символизирует нерешительность героини. Кроме того, с помощью многоточия автор указывает на невозможность или нежелание закончить высказывание. Многоточие отражает колебания героини. Через многоточие автор делает самостоятельное ударение даже не на отдельном слове, а морфологическому форманту, столь важному в сложившейся ситуации. Многоточия в обоих примерах не просто передают значение затрудненности действия, они способствуют созданию картины его протекания.

Кроме вышеперечисленных стилистических средств синтаксического уровня в выбранных произведениях детективного жанра были выявлены единичные примеры использования многосоюзия: All was sweet **and** mellow **and** peaceful in the golden evening light, **and** yet as I looked at them my soul shared none of the peace of Nature but quivered at the vagueness and the terror of that interview which every instant was bringing nearer [Arthur Conan Doyle The Hound of the Baskervilles]. В произведении «Собака Баскервилей» («The Hound of the Baskervilles») Артур Конан Дойл использует аналогичный прием: «You never tire of the moor. You cannot think of the wonderful secrets which it contains. It is **so** vast, and **so** barren, and **so** mysterious [Arthur Conan Doyle, The Hound of the Baskervilles, p.73]. Данный прием помогает подчеркнуть особое отношение главного героя к болтам.

Всего один пример стилистического средства «повтор» был найден среди проанализированного материала: How big the **sea** was! From here there was no land to be seen anywhere -just a vast expanse of blue water rippling in the evening sun.The **sea...** So peaceful today sometimes so cruel... The **sea** that dragged you down to its depths. **Drowned... Found drowned... Drowned** at sea... **Drowned drowned drowned...** [Agatha Christie, And Then There Were None]. В данном отрывке автор обращается не только к многократному повторению лексемы «drown» и «sea», но и к риторической фигуре умолчания. Все приведенные

средства выразительности Агата Кристи использует с целью создания циклически замкнутой картины и целостного образа, а также для того, чтобы значительно поднять уровень эмоциональности и впечатлить читателя.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что среди стилистических средств и приемов синтаксического уровня авторы чаще всего используют сравнение (10) и антитезу (5), чуть реже авторы обращаются к таким средствам как апоэпизис (4), многосоюзие (3), повтор (1). Такие стилистические средства как бессоюзие, инверсия, риторический вопрос, литота и перифраз в проанализированных произведениях детективного жанра найдены не были.

Говоря о стилистических образных средствах фонографического уровня, среди материалов исследования можно выделить их [средств] сравнительно небольшое количество. Рассмотрим данные приемы: «The woodlot was dark beyond the back of the garage. She could feel it, but not see it, could hear her heart pounding in her ears, and the snow hitting her hood with a delicate pit-put-pit». [John Sandford Winter Prey]. В данном фрагменте следует отметить лексемы «pit-put-pit». Таким образом, автор использует прием «звукоподражание» и с помощью данных лексем делает акцент на том, что вокруг главной героини было настолько тихо, что слышно было лишь падающий снег.

Еще одним ярким примером использования стилистических образных средств фонографического уровня был найден в произведении Агаты Кристи «Десять негрятят». Аллитерация придает произведению особую выразительность, за счет повторения однородных согласных автор добивается необходимого эмоционального эффекта. Например «How big the sea was! From here there was no land to be seen anywhere -just a vast expanse of blue water rippling in the evening sun. The sea... So peaceful today sometimes so cruel...».

Таким образом, авторы произведений детективного жанра достаточно редко обращаются к стилистическим образным средствам и приемам синтаксического уровня языка. На данном уровне языка было найдено всего 2 примера (аллитерация, звукоподражание).

Тем самым, изображение картин природы в художественном произведении всегда мотивировано чем-либо. В произведениях пейзаж играет различную роль, т. е. пейзаж полифункционален. К основным функциям пейзажа в художественном произведении относят:

Обозначение времени и места действия (хронотопическая функция). Именно благодаря пейзажной зарисовке читатель может представить, когда и где происходят события в произведении (природный ландшафт, сезон,

время года, время суток);

Функция развития действия. Под данной функцией подразумеваются различные метеорологические процессы. Посредством изображения подобных явлений авторы художественных произведений изображают переломные моменты повествования или, например, таким образом мотивируют героев на то или иное действие;

Психологическая функция. Данную функцию можно назвать ведущей, поскольку именно через изображение картин природы автор демонстрирует состояние, настроение героя, а также показывает специфику его мировосприятия [Зеленцова С.В., Функции пейзажа в малой прозе И.А. Бунина, диссертация с.37];

Функция присутствия автора. Данная функция предполагает косвенную оценку героев, происходящих событий и т.д. [Себина Е.Н. Пейзаж//Введение в литературоведение с.272];

Функция выражения философских, социальных, эстетических, этических идей (идейно-художественная функция).

Обратим внимание на примеры перевода студентами пейзажных описаний, на базе отрывков детективных произведений, изучаемых в рамках иноязычного обучения в Финансовом университете.

Рассмотрим отрывок из произведения «Десять негрятят»:

English.: «Outside, the sun shone. It was a lovely day. The storm was a thing of the past. And with the change in the weather, a change had come in the mood of the prisoners on the island» [Agatha Christie, And Then There Were None, p. 125].

Русский перевод: Светило солнце. Погода стояла великолепная. Ничто не напоминало о вчерашнем шторме. С переменой погоды переменилось и настроение узников. [Агата Кристи, Десять негрятят, с. 129]

Отметим, что элементы отрывка переведены ассиметрично в плане содержания и в плане выражения, в частности в каждом отрывке отмечается применение способа упрощения (Outside, the sun shone/ Светило солнце) при переводе, а также способа конкретизации/модуляции (The storm was a thing of the past /Ничто не напоминало о вчерашнем шторме), в первую очередь для адаптации текста к восприятию русским читателем. При этом семантика текста и авторского замысла полностью сохранена. Примером вышеописанной адаптации является перевод элемента «It was a lovely day» как «Погода стояла великолепная». Стоит отметить, что способы

конкретизации, а также добавления/опущения часто используются при переводе эпитетов и схожих лингвистических конструкций для их кросскультурной адаптации.

Далее обратим внимание на отрывок произведения «Десять негрятят»:

English.: «The weather is changing. The wind is quite strong and there are **white horses** on the sea».

Русский перевод: Погода меняется. Поднялся сильный ветер, на море появились белые барашки.

Отметим, что элементы отрывка переведены частично ассиметрично (кроме первого предложения) в плане содержания и симметрично в плане выражения, в частности отмечается использование перестановки для перевода метонимии, автор называет гребни волн «белыми лошадьми», в русском переводе используется выражение белые барашки, популярное аргумент у русских моряков.

Отметим, что переводчик так же использует в большинстве своем ассиметричный перевод для сохранения семантики пейзажной модели, при этом по возможности используя симметричный перевод. Отметим, что так же, как и в остальных примерах, переводчиком активно используется способ конкретизации, а также такие переводческие трансформации как перестановка, добавления и опущения.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что для детективных текстов характерен прежде всего ассиметричный перевод, активное использование переводческих трансформаций для сохранения семантики и адаптации для русскоязычного читателя, наиболее часто используемые способы перевода – перестановка, добавление, опущение и конкретизация. Иные способы перевода как правильно используются при переводе метафор или сложных лексико-культурных концептов.

Пейзажные описания в детективном жанре комплексны, поэтому перевод следует осуществлять с учетом всей пейзажной модели и ее специфики, иначе есть риск потери, вложенной вторым семантики при переводе.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что для детективных текстов характерен прежде всего ассиметричный перевод, активное использование переводческих трансформаций для сохранения семантики и адаптации для русскоязычного читателя, наиболее часто используемые способы перевода – перестановка, добавление, опущение и конкретизация. Иные способы перевода как правильно используются при переводе метафор или сложных лексико-культурных концептов. Так же при переводе использованы приёмы замены, конкретизации, оправданного добавления и опущения лексем, а также приём нулевого перевода. Данные способы перевода нужны в первую очередь для того, чтобы сохранить замысел автора нетронутым и наиболее полно передать семантику текста читателю.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. / И.В. Арнольд. – М.: Флинта: Наука, 2018. – 384 с.
2. Винокур Т.Г. Закономерности стилистического использования языковых единиц. / Т.Г. Винокур. – М.: Флинта: Наука, 2019. – 237 с.
3. Воронин Р.А. Пейзаж как объект филологического исследования // Актуальные проблемы современной науки. — 2015. — С. 165–167
4. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. 2009. – 462с.
5. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. / И.Р. Гальперин. – М.: URSS, 1981. – 334 с.
6. Горбачевич К.С. Словарь эпитетов русского литературного языка. / К.С. Горбачевич. – СПб.: «Норинт», 2018. – 224 с.
7. Знаменская Т.А. Стилистика английского языка. Основы курса. / Т.А. Знаменская. – М.: Едиториал, 2014. – 208 с.
8. Ким М.Н. Технология создания журналистского произведения / М.Н. Ким. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2020. – 320 с.
9. Крупчанов Л.М. Введение в литературоведение: учеб. Пособие / Л.М. Крупчанов – М.: Оникс, 2019. – 413 с.
10. Кухаренко В.А. Практикум по стилистике английского языка. / В.А. Кухаренко. – 11-е изд. – Винница: Нова книга, 2018. – 160 с.
11. Манвелова И.А. Иноязычная компетентность как основа успешной работы специалиста в современном мире // Высшее образование сегодня. 2020. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnaya-kompetentnost-kak-osnova-uspeshnoy-raboty-spetsialista-v-sovremenno-mire> (дата обращения: 18.03.2025).
12. Марусенко Н.М., Скребцова Т.Г. Типичное и нетипичное в структуре детектива [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipichnoe-i-netipichnoe-v-strukture-detektiva/> (дата обращения: 02.03.2021).
13. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Трансформация подходов и методов обучения иностранным языкам: образовательный и культурно-воспитательный аспекты. // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. Москва, 2024. Т. 14. № 51. – 96–103 с.
14. Семенова Е.В. Стилистика английского языка: учеб. пособие / Семенова Е.В., Немчинова Н.В. – Красноярск: ФУ, 2017. – 104 с.
15. Скребнев Ю.М. Основы стилистики английского языка / Ю.М. Скребнев. – М.: «Издательство АСТ», 2017. – 224 с.

© Кондрахина Наталья Геннадиевна (N Kondrakhina@fa.ru), Южакова Нина Евгеньевна (NYuzhakova@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ ОТБОРА УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Крапивник Людмила Федоровна

Доктор филологических наук, профессор, доцент,
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный
университет», г. Хабаровск
000607@togudv.ru

PROBLEMS OF SELECTING STUDY MATERIAL FOR SHAPING OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS

L. Krapivnik

Summary: This article is devoted to the implementation of the linguocultural approach to teaching Russian as a foreign language. Basic attention is spared to linguodidactic problems in the formation of linguistic and cultural competence are identified a foreign audience. This author of the article lists the basic principles of study material selection, which provide the formation of the language, communicative, linguocultural competencies teaching are foreign students.

Keywords: foreign students, linguistic and cultural competence, study material, principles selection.

Аннотация: Данная статья посвящена вопросам реализации лингвокультурологического подхода в обучении русскому языку как иностранному. Основное внимание автор уделяет описанию лингводидактических проблем, возникающих в процессе отбора учебного материала для формирования лингвокультурологической компетенции в иноязычной аудитории. В статье перечислены основные принципы отбора учебного материала в целях формирования языковой, коммуникативной и лингвокультурологической компетенций в процессе обучения иностранных студентов.

Ключевые слова: иностранные студенты, лингвокультурологическая компетенция, учебный материал, проблемы отбора.

В теории и практике преподавания русского языка как иностранного лингвокультурологический аспект стал полноправной и обязательной составляющей образовательного процесса еще в середине прошлого века, когда очевидным для методистов стал тот факт, что страноведческие и лингвокультурологические знания являются составной частью коммуникативной способности и, соответственно, коммуникативной компетенции студентов-инофонов. С тех пор страноведческий и лингвокультурологический учебный материал стал неотъемлемым компонентом процесса обучения русскому языку как иностранному, занимает достаточно заметное место в учебной литературе для различных этапов обучения русскому языку как иностранному и активно используется в целях формирования и совершенствования лингвокультурологической компетенции, в общем плане понимаемой как владение системно организованной совокупностью воплощенных в изучаемом языке знаний о национальной специфике культуры, к которой этот язык принадлежит (Е.М. Верещагин, В.В. Воробьев, В.Г. Костомаров, А.Н. Щукин и др.).

Как известно, в России и за рубежом для формирования лингвокультурологической компетенции традиционно используется культурно и национально ассоциированный языковой материал, представленный, во-первых, учебными текстами о России (о городах России, ее природе, культурных достопримечательностях,

известных деятелях науки и культуры, особенностях повседневной российской жизни, традициях русской национальной кухни и др.). Во-вторых, иностранным учащимся для изучения предлагается языковой материал, который относится к так называемым «текстам культуры» – выраженным в знаково-символической форме культурно-историческим феноменам [4, с. 147], которые являются «отражением совокупного социально-культурного опыта создания и трансляции смыслов и ценностей культуры» [5, с. 27]. К вербальным «текстам русской культуры», которые являются репрезентантом общезначимых для национальной общности культурных смыслов, относят сказки, мифы, фольклор, религиозные тексты, литературу [6, с. 227-228] и т.п. Основной мотивационной посылкой использования данного учебного материала для знакомства иноязычной аудитории с русскоязычной лингвокультурой является их насыщенность культурно-исторической информацией, необходимой для формирования знаний об истории и культуре России, которые позволяют развивать и совершенствовать навыки и умения использования национально-культурного компонента русского языка в речевой практике (при общении с носителями русского языка, чтении художественной и публицистической литературы, просмотре российских фильмов и др.).

Так, например, в четырех частях популярного в России и за рубежом учебного комплекса «Дорога в Рос-

сию» наряду с учебными текстами о России («Город на Волге», «Урал», «С новым годом! С Новым счастьем!» и др.) и русской культуре (известных художников, писателей и поэтов, популярных артистов, архитектурных достопримечательностей, старых обычаев и традиций и т.п.) представлены популярные в России песни («Голубые города», «В последнюю осень», «Праздник со слезами на глазах ...», «Гляжу в озера синие» и др.), стихи известных российских поэтов (Игорь Северянин, Евгений Евтушенко, Владимир Высоцкий и др.), произведения русских писателей («Каменный цветок» П.П. Бажова, «Открытие» А.П. Чехова, «Экзамен» В.М. Шукшина и др.) русские народные сказки («Репка», «Три медведя», «Месяц, Солнце и Ветер»), пословицы и поговорки (*Нет друга – ищи, а найдешь – береги; Не родись красивой, а родись счастливой; У страха глаза велики* и др.) [1; 2]. Российский и зарубежный опыт использования данного учебного комплекса показывает, что и «тексты о русской культуре», и «тексты русской культуры» в одинаковой степени ориентированы на расширение страноведческого и лингвокультурологического кругозора иноязычной аудитории и способствуют пониманию мировоззренческих и нравственно-этических ориентиров, свойственных носителям русского языка.

Наряду с практически одинаковой лингводидактической ценностью и познавательной значимостью учебных «текстов о культуре» и «текстов культуры», они, как известно, имеют существенные особенности, которые обуславливают несходство трудностей, возникающих при их восприятии представителями другой лингвокультуры. Соответственно, при использовании «текстов культуры» и «текстов о культуре» для знакомства иноязычной аудитории с историческими и ценностно-смысловыми основаниями культуры изучаемого языка наблюдается некоторое несходство в применяемых при их изучении в иноязычной аудитории способах и приемах организационно-методической деятельности, направленной на решение учебных задач.

Культурно-смысловая емкость и насыщенность «текстов культуры» культурно-исторической информацией объясняется тем, что «тексты культуры» представляют собой исторически обусловленный культурный феномен, они созданы носителями языка для носителей языка в рамках одной лингвокультуры и погружены в конкретный культурно-исторический контекст, отражая языковые особенности времени своего создания. Соответственно, в событийном, номинативном, идейно-тематическом, языковом и др. планах они тесно («жестко») связаны с культурно-историческим фоном своего создания, в связи с чем заведомо исключают изменения в своем идейно-тематическом содержании и допускают достаточно ограниченный объем структурно-композиционных преобразований. А отражение «текстами культуры» языковых особенностей своей эпохи, наоборот,

предполагает их существенную языковую адаптацию при использовании в целях смыслового восприятия носителями другого языка. В частности, в русистике в учебных целях при обучении русскому языку как иностранному адаптируются в языковом плане, как правило, русские народные сказки и прозаические произведения, а также осуществляется сокращение объема изучаемых поэтических и прозаических литературных текстов. Однако, несмотря на предварительную подготовку «текстов культуры» для использования в учебных целях, как правило, у преподавателей-русистов возникают значительные трудности при их изучении в иноязычной аудитории, вызывающие необходимость постоянного совершенствования и обновления технологии обучения и методического инструментария.

В отличие от них учебные «тексты о культуре» предназначены для изучения в иноязычной аудитории, что выражается в их целенаправленной редакции («обработке») – лексической, грамматической, синтаксической, тематической, смысловой и др. В частности, представленные в учебной литературе «тексты о русской культуре» в языковом плане изначально ориентированы на уровень владения русским языком, тематически и в событийно-номинативном плане избирательны, информационно фрагментарны, имеют стандартную структуру (описание, повествование, рассуждение) и предполагают, как показывает практика, достаточно устойчивый «сценарий» своего изучения – предтекстовые упражнения, изучающее чтение, вопросно-ответная беседа по содержанию, монологическое высказывание по теме (пересказ текста или его фрагмента), изложение, сочинение о своей стране по аналогии с изучаемым текстом и др. Таким образом, ориентированность на формирование лингвокультурологической компетенции вторичной языковой личности, несомненно, облегчает работу с «текстами о культуре» в иноязычной аудитории, а ориентированность «текстов культуры» на носителей языка и (что важно) на его фоновые знания вызывает хорошо знакомые всем русистам проблемы их изучения в иноязычной аудитории (независимо от присущего ей уровня владения русским языком).

Наряду с этим, отличительной особенностью «текстов культуры» является их особое знаково-символическое предназначение в лингвокультурной общности. Известно, что во всем своем внутреннем разнообразии и «многоголосии» (Ю.М. Лотман) «тексты культуры» обеспечивают «диалог поколений» (В.Н. Телия) и, благодаря своей кумулятивной функции, являются «важным механизмом памяти культуры», который выполняет функции хранения социального опыта и трансляции коллективной парадигмы мышления, обеспечивая этнокультурную идентичность и цивилизационную преемственность лингвокультуры [4, с. 147-150]. В частности, будучи своеобразной коллективной памятью национальной общ-

ности и репрезентантом общезначимых культурных смыслов, «тексты культуры» участвуют в процессах становления культурно-языковой способности носителя языка, которая формируется с ранних лет «в процессе контакта (усвоения и порождения) с теми или иными текстами культуры» [7, с. 75]. Например, в русскоязычной лингвокультуре становление тезаурусной компетенции языковой личности традиционно начинается в процессе знакомства с «детской литературой» (русскими народными сказками и литературными сказками А.С. Пушкина К.И. Чуковского, «детскими» стихами А.Л. Барто и С.Я. Маршака и др.), главной функцией которой является трансляция подрастающему поколению морально-этических ценностей, социально значимых образцов поведения, «неписаных» правил, жизненных ориентиров и приоритетов, наиболее важных для данной лингвокультурной общности. Тем самым с самых ранних лет на основе определенных «текстов культуры» формируется языковая картина мира носителя языка и его фоновые знания, способствующие «вхождению» в «родную» лингвокультуру, её «присвоению» и использованию в процессах речевой деятельности в качестве национального культурного кода, который необходим для обеспечения взаимопонимания носителей русского языка и их способности к адекватной интерпретации информации, скрытой в «текстах культуры» или в производных от них реминисценциях. Соответственно, знание «текстов культуры» и обладание фоновыми знаниями, необходимыми для их понимания и использования в коммуникативных процессах, считается своеобразным показателем принадлежности языковой личности к конкретной национальной культуре, а в процессе изучения иностранного языка свидетельствует о степени сформированности вторичной языковой личности и ее готовности к общению с носителями языка, который изучается.

Отличительной особенностью использования «текстов культуры» для учебных целей является необходимость их целенаправленного отбора, возникающая в связи с тем, что каждый из них несет в себе различные культурные смыслы и в интеллектуально-эмоциональном поле коммуникации актуализируется «по разным своим параметрам – либо со стороны поставленных в нем проблем, либо со стороны своих эстетических (содержательных или формальных) характеристик, либо как источник определенных эмоциональных переживаний, либо как источник сходных ситуаций, либо как образец для подражания или антиобразец и т.п. [3, с.216-219]. Например, волшебные сказки А.С. Пушкина, могут познакомить иноязычную аудиторию с концептами русской культуры («Царь», «Царица», «Золотая рыбка») и национально-специфическими образами и понятиями («Леший», «Русалка», «Избушка на курьих ножках», «ступа с Бабою Ягой», «царь Кашей»), со ставшими прецедентными именами («Балда», «Иванушка-дурачок», «Рус-

лан и Людмила») и названиями («Кот ученый», «Золотой петушок», «Конек-горбунок», «Лукоморье»), ситуациями («Разбитое корыто», «Спящая царевна», «Шамаханская царица») и высказываниями (*Дела давно минувших дней; В тридевятом царстве, В тридесатом государстве; Свет мой, зеркальце! Скажи да всю правду доложи ...*). В свою очередь познавательная ценность для иноязычной аудитории русских пословиц обусловлена сохраняющимися в них постулатами «народной педагогики» (*К чему ребёнка приучишь, то от него и получишь; Лучше ребенку плакать, чем матери; Глупа та птица, которой свое гнездо не мило*), житейскими наблюдениями и выводами (*Яблоко от яблони недалеко падает; У семи нянек дитя без глаза; Не родись красивой, а родись счастливой*), проверенными временем советами и рекомендациями (*Готовь сани летом, и телегу зимой; От добра добра не ищут; Не выноси сор из избы*) и др. Следовательно, при отборе «текстов культуры» в учебно-познавательных целях необходимо ориентироваться на их информационно-смысловые возможности в культурно-историческом плане.

Кроме этого, в процессе отбора «текстов культуры» в учебных целях необходимо учитывать, что присущая им способность быть «значимым в одном пространственно-временном континууме и становиться актуальными в другом» [5, с. 27], реализуется в соответствующих условиях (в частности, социальных) и при их отсутствии способна не актуализироваться. О чем говорит тот факт, что не все «тексты русской культуры» одинаково актуальны для современной лингвокультуры в коммуникативно-речевом плане. Так, современные «среднестатистические» носители русского языка, как правило, знают и понимают подавляющее большинство пословиц, представленных в известном сборнике В.И. Даля, однако в своей речевой деятельности используют достаточно ограниченное их количество, что объясняется, например, утратой той или иной пословицы своей былой актуальности для смыслового поля культуры, несоответствием ее эмоционально-оценочного потенциала ценностно-смысловой системе координат современной языковой личности, наличием культурно-исторической информации, актуальность которой ограничена рамками конкретного времени или определенного географического пространства и др. В связи с этим в процессе отбора «текстов культуры» необходимо учитывать тот факт, что не все «тексты русской культуры» в равной степени необходимы для формирования речевой и коммуникативной компетенций иностранных учащихся, потому что не все они в смысловом, эмоционально-оценочном и иных планах актуальны для современного языкового сознания и вербального общения, в связи с чем после изучения в иноязычной аудитории не будут основательно закреплены коммуникативной практикой в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности.

Таким образом, при отборе «текстов культуры» и «текстов о культуре» для их использования в целях формирования коммуникативной компетенции, необходимо учитывать не только национально-языковую специфику аудитории, но и особенности данных текстов как культурно-исторического и лингвосомиотического феноменов – их изначальную функциональную предназначенность в лингвокультуре, коммуникативные задачи, особые формы и способы представления знаний о внешней (тексту) действительности, степень актуаль-

ности для современной устной и письменной коммуникации и др. При этом желательно принимать во внимание тот факт, что, как показывает практика, присутствие в учебном материале специфического национального колорита, убедительно свидетельствующего о его национальной принадлежности и характерных особенностях изучаемой лингвокультуры, вызывает в иноязычной аудитории особый познавательный интерес и стимулирует желание понять и запомнить скрытую в языке культурную информацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию: учебник русского языка: (первый уровень – I): в 2 т. – Т. I. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2020. – 200 с.
2. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию: учебник русского языка: (первый уровень – II): в 2 т. – Т. II. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2019. – 184 с.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
4. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М.: «Языки русской культуры», 1996. – 464 с.
5. Симбирцева Н.А. Культурологический потенциал категории «Текст культуры» // Человек в мире культуры. 2013. №3. – С. 27–32. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskiy-potentsial-kategorii-tekst-kultury> (дата обращения: 22.03.2025).
6. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
7. Токарева И.Ю. Культурно-языковая компетенция личности в ряду смежных способностей // Язык и культура. – 2010. № 4 (12). – С. 72–76. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-yazykovaya-kompetentsiya-lichnosti-v-ryadu-smezhnyh-sposobnostey> (дата обращения: 04.03.2025).

© Крапивник Людмила Федоровна (000607@togudv.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕНЕРАТИВНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ (ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ)

THE USE OF GENERATIVE TOOLS TO ENHANCE EDUCATION (FOREIGN LANGUAGE LEARNING)

E. Kuvshinova

Summary: The rapid advancement of generative AI is transforming foreign language education by providing personalized, adaptive, and interactive learning experiences. AI-driven tools, including chatbots, virtual tutors, and speech recognition systems, enhance fluency and comprehension through real-time feedback and contextual learning. AI-powered translation and summarization models further improve students' ability to grasp linguistic nuances and cultural context. Despite current problems such as accuracy issues, dependency risks, and data privacy concerns, the integration of AI in language education offers unparalleled accessibility, efficiency, and engagement. The future of AI in education lies in the fusion of intelligent, adaptive learning systems with human instruction, ensuring a balanced and effective language acquisition process.

Keywords: generative AI, foreign language learning, adaptive education, AI chatbots, speech recognition, NLP, AI tutors, translation models, gamification, personalized learning.

Кувшинова Екатерина Евгеньевна

Кандидат исторических наук, доцент, Финансовый
университет при Правительстве Российской Федерации,
г. Москва

KatieKuvshinova@gmail.com

Аннотация: Стремительное развитие генеративного ИИ трансформирует обучение иностранным языкам, обеспечивая персонализированные, адаптивные и интерактивные образовательные процессы. Инструменты на базе ИИ, включая чат-ботов, виртуальных наставников и системы распознавания речи, способствуют развитию беглости речи и понимания благодаря мгновенной обратной связи и контекстному обучению. Несмотря на такие проблемы, как проблемы точности, зависимость от технологий и вопросы конфиденциальности данных, интеграция ИИ в языковое образование обеспечивает беспрецедентную доступность, эффективность и вовлеченность. Будущее ИИ в образовании заключается в сочетании интеллектуальных адаптивных систем обучения с преподаванием человека, что гарантирует сбалансированный и эффективный процесс овладения языком.

Ключевые слова: генеративный ИИ, изучение иностранных языков, адаптивное образование, чат-боты, распознавание речи, обработка естественного языка, виртуальные наставники, модели перевода, геймификация, персонализированное обучение.

В последние годы стремительное развитие искусственного интеллекта (ИИ) значительно повлияло на различные сферы, включая образование. Генеративные инструменты стали мощными средствами, способными трансформировать методики обучения. Эти инструменты используют машинное обучение и обработку естественного языка (NLP) для создания персонализированного образовательного процесса, делая его более эффективным и увлекательным [1].

Одной из наиболее значимых областей, в которых генеративный ИИ оказывает критическое влияние, является изучение иностранных языков. В условиях глобализации и усиленного межкультурного взаимодействия спрос на знание иностранных языков резко возрос. Однако традиционные методы обучения часто сталкиваются с такими проблемами, как отсутствие персонализации, ограниченный доступ к квалифицированным преподавателям и недостаток возможностей для практического применения. Студенты нередко испытывают трудности с грамматическими особенностями, произношением и контекстным использованием языка, что мо-

жет замедлить их прогресс [3].

Инструменты, основанные на генеративном ИИ, решают эти проблемы, предлагая интерактивные, адаптируемые и персонализированные решения для обучения. От чат-ботов с поддержкой ИИ, обеспечивающих практику разговорной речи в реальном времени, до автоматизированных помощников по письму, улучшающих грамматику и лексику – всё это меняет подход к изучению языков. Кроме того, системы адаптивного обучения и оценки на базе ИИ настраивают образовательный контент в соответствии с индивидуальными потребностями учащихся, делая процесс овладения языком более эффективным.

В данной статье рассматривается, как генеративный ИИ может улучшить изучение иностранных языков за счёт персонализированной обратной связи, адаптивных упражнений и погружения в языковую среду. Анализируя различные технологические решения, их преимущества и потенциальные проблемы, данное исследование стремится определить, как учащиеся и преподаватели

могут наиболее эффективно использовать разнообразные инструменты ИИ для совершенствования языковых навыков.

Генеративный ИИ представляет собой системы искусственного интеллекта, способные создавать новый контент на основе входных данных, включая текст, изображения, речь и даже музыку. В отличие от традиционного ИИ, который работает по заранее заданным алгоритмам и выполняет определённые задачи, такой ИИ может генерировать человекоподобные ответы, адаптироваться к различным контекстам и совершенствоваться в процессе взаимодействия с пользователем. Это особенно актуально в вопросе вовлечения учеников, а также в предоставлении максимально полезного сервиса.

Одним из самых заметных его применений являются чат-боты на основе ИИ, имитирующие человеческие диалоги и позволяющие студентам практиковать языковые навыки в естественной и интерактивной форме. Кроме того, продвинутые модели обработки естественного языка, такие как ChatGPT, создают связанный текст, отвечают на вопросы и предоставляют объяснения, адаптированные под уровень обучающегося [8].

Другим важным направлением использования генеративного ИИ в образовании стало создание виртуальных наставников. Эти умные помощники персонализируют процесс обучения, оценивая прогресс и слабые стороны студента и давая рекомендации по адаптации учебного плана. В области улучшения произношения инструменты синтеза речи помогают учащимся развивать уверенность в разговорной речи, создавая точные речевые модели для сравнения. Кроме того, модели перевода на основе ИИ улучшают понимание иностранного языка, обеспечивая точные и контекстно уместные переводы. Эти инструменты анализируют не только отдельные слова, но и структуры предложений и языковые нюансы, что делает их ценными ресурсами для учеников, изучающих иностранные языки.

Генеративный ИИ играет всё более значимую роль в изучении языков, имитируя человеческое общение, обеспечивая мгновенную обратную связь и создавая адаптивные учебные условия. Одним из ключевых направлений его использования являются чат-боты и виртуальные наставники, которые вовлекают студентов в реалистичные разговоры для улучшения беглости речи и понимания.

Другим важным аспектом ИИ в изучении языков является использование обработки естественного языка (NLP). NLP-алгоритмы оценивают письменный и устный материал ученика, выявляют ошибки и предоставляют конструктивную обратную связь. Современные платформы на основе ИИ могут обнаруживать грамматиче-

ские ошибки, предлагать исправления и формировать персонализированные рекомендации, помогая студентам улучшить владение языком. Конечно, они всё ещё несовершенны, но уже сейчас отчётливо видим их потенциал и пользу [9].

Кроме того, наставники на базе ИИ и автоматизированные системы обратной связи анализируют индивидуальный прогресс учащихся и корректируют учебные планы в соответствии с их потребностями. Эти платформы мгновенно исправляют грамматические, лексические и фонетические ошибки, позволяя учащимся постоянно совершенствовать свои навыки. В то же время автоматизированные системы оценивания помогают преподавателям, сокращая время на проверку работ и обеспечивая точность и объективность оценки. Интеграция этих технологий в процесс изучения иностранных языков приносит пользу как преподавателям, так и студентам.

Генеративный ИИ делает обучение настраиваемым под нужды ученика, анализируя сильные и слабые стороны каждого студента. Эти системы ИИ отслеживают прогресс учащихся со временем, предлагая адаптированные упражнения, которые подходят к развитию конкретных языковых компетенций. Мгновенная обратная связь по грамматике, лексике и произношению помогает студентам сразу исправлять ошибки, закрепляя правильное использование языка [4]. В написании текстов эти модели помогают студентам совершенствовать их письменные навыки, создавая темы для эссе и предоставляя исправления грамматики и стиля. Такие инструменты, как Grammarly и ChatGPT, анализируют структуру текста, его связность и беглость, предлагая улучшения в режиме реального времени.

Чат-боты и виртуальные наставники на основе ИИ значительно изменили методы, которыми студенты практикуют устную речь, моделируя реальные разговоры. В отличие от традиционных методов обучения, основанных на повторяющихся упражнениях или заученных диалогах, чат-боты, такие как ChatGPT, Speak и Duolingo AI, предлагают динамичное взаимодействие, учитывающее контекст, и имитируют человеческую речь. Эти инструменты могут вести персонализированные диалоги с учащимися, адаптируясь к их уровню владения языком и интересам, тем самым способствуя более естественному общению [6].

Благодаря умному анализу вводимых данных чат-боты обеспечивают плавность диалога, позволяя учащимся чувствовать, что они взаимодействуют с реальным собеседником, а не следуют жестко заданному сценарию. Такая гибкость в реальном времени очень важна для формирования уверенности в устной речи и развития спонтанности.

Помимо простой практики разговорной речи, системы распознавания речи, основанные на ИИ, играют важную роль в улучшении произношения и устранении акцента. Они анализируют устную речь, выявляя ошибки в интонации, ударении и артикуляции, а затем предоставляют обратную связь по аспектам, требующим улучшения [5]. В отличие от преподавателей, которые не всегда могут быть доступны для немедленной корректировки, инструменты ИИ для произношения позволяют студентам практиковаться неограниченное количество раз. Продвинутое моделирование даже сравнивают произношение учащегося с носителями языка, выявляя тонкие различия и предлагая рекомендации.

Кроме того, сценарии ролевых игр, созданные на основе ИИ, выводят практику разговорной речи на качественно новый уровень, погружая учащихся в жизненные языковые ситуации. Эти сценарии могут включать такие ситуации, как заказ еды в ресторане или прохождение собеседования на работу, что позволяет студентам применять языковые навыки в практических контекстах. Обычно такие услуги предоставляются узким кругом преподавателей и стоят очень дорого, потому что эти сценарии нужно писать, готовить грамматику и слова, а также регулярно обновлять.

В отличие от традиционных ролевых игр, которые обычно требуют физического присутствия или партнера по обучению, ИИ-симуляции позволяют учащимся практиковаться самостоятельно, делая изучение языка более доступным. Некоторые платформы даже включают элементы виртуальной реальности (VR), усиливая эффект погружения, помещая пользователей в смоделированную среду, где им необходимо преодолевать реальные языковые барьеры.

Инструменты перевода с поддержкой ИИ, такие как DeepL и Google Translate, кардинально изменили способ взаимодействия студентов с иностранными языками, предоставляя поддержку перевода в реальном времени [7]. Эти технологии позволяют учащимся быстро понимать значения незнакомых слов, фраз и целых текстов, значительно снижая барьеры в восприятии языка. В отличие от традиционных словарей или разговорников, современные переводчики на основе ИИ используют модели глубокого обучения для анализа структуры предложений, грамматики и контекста, что делает переводы более точными и естественными. Этот прогресс не только облегчает понимание академических и профессиональных материалов, но и даёт студентам возможность работать со сложным языковым контентом, таким как художественная литература, новостные статьи и мультимедийные материалы, которые ранее могли быть недоступны из-за языкового барьера.

Помимо прямого перевода, технологии сокращений,

основанные на ИИ, играют важную роль в обработке сложных текстов. Они используют передовые алгоритмы обработки естественного языка (NLP), чтобы выявлять ключевую информацию, извлекать основные идеи и представлять краткие выдержки без потери смысла. Это особенно полезно для изучающих язык, которым трудно воспринимать длинные или сложные тексты, поскольку позволяет им сосредотачиваться на ключевых концепциях, не перегружая внимание второстепенными деталями.

Технологии суммаризации также поощряют студентов к изучению разнообразного материала, такого как научные статьи или новостные репортажи, разбивая сложный язык на более удобные для понимания сегменты. Интеграция этих инструментов в языковое образование помогает студентам улучшить навыки чтения, запоминание лексики и уверенность в работе с текстами на иностранном языке.

Кроме того, системы контекстного обучения на основе ИИ расширяют понимание языка за счёт анализа идиом, жаргона и культурных особенностей. В отличие от традиционных переводческих инструментов, которые могут испытывать трудности с нелитературными выражениями, платформы с поддержкой ИИ всё лучше распознают смысловые оттенки в зависимости от контекста. Такие системы также практически невосприимчивы к быстрому развитию языковых идиом. Классические словари требуют переписывания: проверки, добавки и упразднения материала, в то время как эти виртуальные помощники не требуют работы преподавателя или лингвистов.

Эти системы анализируют огромные лингвистические базы данных и реальные примеры употребления языка, предлагая разъяснения и альтернативные переводы, которые передают культурные коннотации и эмоциональные нюансы. Это особенно ценно для тех, кто стремится к высокому мастерству в языке, так как овладение языком требует не только понимания дословных переводов, но и осознания того, как выражения модернизируются в различных культурных и социальных условиях.

Использование игр в изучении языков усиливается благодаря созданным ИИ викторинам, карточкам и интерактивным заданиям. Платформы, основанные на искусственном интеллекте, адаптируют учебные пути в зависимости от прогресса учащихся, делая процесс обучения более увлекательным и мотивирующим. Сценарии, построенные на ИИ, а также ролевые игры ещё глубже погружают студентов в реалистичные языковые ситуации, делая обучение более динамичным и приятным.

Одним из главных преимуществ ИИ в образовании является его доступность, поскольку виртуальные наставники на основе ИИ работают круглосуточно, позволяя студентам учиться в удобное для них время. Кроме того, эти интеллектуальные системы адаптируются к индивидуальному стилю и потребностям учащихся, предлагая персонализированный образовательный контент, который улучшает понимание и запоминание материала. Включение интерактивных и увлекательных заданий делает процесс обучения более динамичным и интересным, поддерживая мотивацию студентов. Более того, платформы, работающие на базе ИИ, повышают эффективность обучения, ускоряя освоение языка с помощью целенаправленных упражнений и мгновенной обратной связи, что позволяет учащимся более эффективно развивать свои навыки.

Несмотря на все преимущества, использование ИИ в образовании сопряжено с рядом вызовов и этических вопросов. Одной из основных проблем является точность, так как автоматические исправления грамматических ошибок и переводы, созданные ИИ, могут быть некорректными или вводящими в заблуждение. В данном случае, ещё больше важно присутствие опытного педагога, способного отличать реальное использование языка от ошибки.

Чрезмерная зависимость от ИИ-инструментов может снизить уровень самостоятельной языковой практики, ограничивая развитие самостоятельного мышления и навыков адаптации у студентов. Тут важно не позволять студентам использовать эти инструменты для выполнения поставленных задач, тем самым поддерживая классические инструменты, на которых строилось языковое обучение.

Ещё одним важным вопросом является потенциальная предвзятость и культурные ограничения в языковых моделях, которые могут привести к неправильным интерпретациям из-за недостаточного понимания культурного контекста. Кроме того, сбор данных пользователей ИИ-системами вызывает серьёзные опасения по поводу конфиденциальности и безопасности информации, что делает защиту персональных данных в образовательных средах критически важной задачей.

Заключение

Будущее генеративного ИИ в образовании выглядит многообещающим, поскольку дальнейшие технологические усовершенствования продолжают совершенствовать процесс изучения языков. Одним из значительных достижений потенциально станет появление более продвинутых виртуальных наставников, оснащённых технологиями распознавания эмоций. Эти системы на ос-

нове ИИ смогут анализировать уровень вовлечённости студента, его уровень стресса или уверенности, а затем корректировать свои ответы, создавая более персонализированную и эффективную среду обучения.

Ещё одной важной тенденцией станет интеграция виртуальной реальности (VR) и ИИ для более глубокого погружения в языковую среду. Совмещение генерируемых ИИ диалогов с виртуальным окружением позволит студентам практиковать языковые навыки в реалистичных сценариях, таких как виртуальные магазины, классы или туристические поездки. Такой подход поможет учащимся развивать разговорный язык значительно эффективнее, чем традиционные методы обучения.

Кроме того, рост персонализированных учебных программ на основе ИИ обеспечит каждому учащемуся индивидуальный образовательный маршрут. Эти программы могут адаптироваться в режиме реального времени, регулируя уровень сложности, темы и методы практики на основе непрерывной оценки прогресса. Благодаря этому обучение станет более ориентированным на конкретные потребности студента, что повысит его продуктивность и уровень владения языком. Это без учета того факта, что такие системы станут доступными даже для самых уязвимых слоев населения, неся персонализированное обучение в каждый дом с доступом в сеть интернет [2].

Несмотря на значительный потенциал генеративного ИИ в изучении иностранных языков, важно понимать, что он скорее всего не заменит учителей, а дополнит их, выступая в роли мощного помощника. Человеческие преподаватели обеспечивают ключевые элементы обучения, такие как мотивация, умение понимать двойственный смысл и культурный контекст, которые ИИ не способен полноценно воспроизвести и передать.

Наиболее эффективные стратегии изучения языков будут заключаться в сочетании ИИ-технологий и традиционного преподавания. Искусственный интеллект может выполнять рутинные задачи, обеспечивать мгновенную обратную связь и персонализировать процесс обучения, в то время как учителя смогут сосредоточиться на развитии критического мышления, креативности и социальных навыков.

Таким образом, будущее изучения языков заключается в развитии интеллектуальных и адаптивных ИИ-систем, которые помогут студентам достичь беглости речи быстрее и эффективнее, чем когда-либо прежде. Внедрение технологий ИИ в образование сделает процесс обучения более увлекательным, персонализированным и доступным, что принесёт пользу как учащимся, так и преподавателям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента Российской Федерации «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (с изменениями на 15 февраля 2024 года). <https://docs.cntd.ru/document/563441794>
2. Временные меры по управлению услугами генеративного искусственного интеллекта (23.05.2023). https://www.cac.gov.cn/2023-07/13/c_1690898327029107.htm
3. Витвицкая А.А. Генеративный искусственный интеллект как ресурс инновационного образования // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33446> (дата обращения: 28.02.2025).
4. Другова Е., Журавлева И., Захарова У., Сотникова В. & Яковлева К. (2022) Искусственный интеллект для учебной аналитики и этапы педагогического проектирования: обзор решений // Вопросы образования. № 4 С. 107–153. <https://vo.hse.ru/article/view/16518>
5. Коробочкина А. (03.01.2024). Как использовать ИИ в обучении: Пять советов от Питерской Вышки. <https://spb.hse.ru/news/901221523.html>
6. Начало конца или новой эпохи? Эффекты генеративного искусственного интеллекта в высшем образовании / Я.И. Кузьминов (научая редакция), М.А. Кирюшина, А.П. Ворочков, Е.В. Кручинская, Е.А. Терентьев, И.Д. Фруммин; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2024. – 64 с.
7. Сорокина С.Г., Мусорина О.А. Использование веб-платформы Google-Classroom для организации самостоятельной работы студентов // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – 2021. – № 4. – С. 211–216.
8. Тихонова Н.В. & Ильдуганова Г.М. (2024) «Меня пугает то, с какой скоростью развивается искусственный интеллект»: Восприятие студентами искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // Высшее образование в России (Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia). № 33 (4). С. 63–83. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-4-63-83>
9. Толстых О.М., Панасенко Е.В. Потенциал искусственного интеллекта в языковом образовании: практические рекомендации для преподавателей // Материалы IV Международной научно-практической конференции «Горизонты образования». Омск. April 2023. – С. 391–393.

© Кувшинова Екатерина Евгеньевна (KatieKuvshinova@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ ПОЛЬСКОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ПЛЮРИЛИНГВАЛЬНОГО ПОДХОДА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

TEACHING ADULT STUDENTS' POLISH LANGUAGE THROUGH ENGLISH LANGUAGE AS THE PRACTICAL IMPLEMENTATION OF THE PLURILINGUAL APPROACH

A. Lazareva
P. Kozyreva

Summary: The article is devoted to the analysis of the effective application of a plurilingual approach in the process of teaching Polish to an adult audience using English as an auxiliary tool. The main purpose of this study is to present various tasks that contribute to mastering the topic of «Modal verbs» in the Polish language.

The focus is on the practical implementation of the plurilingual approach, which emphasizes the importance of grammatical aspects of modal verbs and their use in real language situations. The study demonstrates how the integration of multiple languages into the learning process can enrich the learning of the Polish language. The article discusses in detail the methods and strategies that will help students to better understand and effectively use modal verbs in their speech.

Keywords: adult education, plurilingual approach, Polish, English, additional education.

Лазарева Анна Сергеевна

кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный
университет», (г. Москва);

Преподаватель, Автономная некоммерческая
организация «Академия корпоративного обучения»,
(г. Москва)

lazareva@mail.ru

Козырева Полина Олеговна

Преподаватель, Автономная некоммерческая
организация «Академия корпоративного обучения»,
(г. Москва)

appolask@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена анализу эффективного применения плюрилингвального подхода в процессе преподавания польского языка для взрослой аудитории с использованием английского языка в качестве вспомогательного средства. Основной целью данного исследования является представление различных заданий, способствующих овладению темой «Модальные глаголы» в польском языке.

В центре внимания находится практическая реализация плюрилингвального подхода, которая подчеркивает важность грамматических аспектов модальных глаголов и их использование в реальных языковых ситуациях. Исследование демонстрирует как интеграция нескольких языков в учебный процесс может обогатить изучение польского языка. В статье подробно рассматриваются методы и стратегии, которые помогут учащимся более глубоко понять и эффективно использовать модальные глаголы в своей речи.

Ключевые слова: обучение взрослых, плюрилингвальный подход, польский язык, английский язык, дополнительное образование.

Обучение взрослых польскому языку через английский язык является практической реализацией плюрилингвального подхода в сфере дополнительного образования. В этом процессе ключевым аспектом становится возможность для обучающегося совместно с преподавателем свободно выбирать направления и цели обучения, определять время, необходимое для освоения материала, а также выбирать виды деятельности, способствующие развитию. Создание комфортной образовательной среды, в которой обучающиеся могут полностью раскрыть свой потенциал, играет важную роль в данном процессе.

Дополнительное образование, независимо от возраста обучающихся, тесно связано с концепциями воспитания и самовоспитания, помогая не только в при-

обретении новых знаний и умений, но и в развитии личности. Этот подход учит ставить цели и достигать их, открывая новые горизонты в социальном и культурном развитии. Таким образом, дополнительное образование предоставляет возможности для глубокого и активного участия обучающихся в их саморазвитии [4; 8].

В современных методиках, основанных на коллективной профессиональной деятельности, активно используются формы группового и индивидуального обучения. Данный подход, ориентированный на взаимодействие в группе, способствует более эффективному усвоению знаний и повышает мотивацию участников. Обучающиеся могут делиться своим опытом и мнениями, что обогащает процесс. Полезно помнить, что обучение взрослых иностранным языкам — это непрерывный процесс,

в котором важны не только передача информации, но и формирование практических навыков через активное взаимодействие и совместную работу [4].

Плюрилингвизм акцентирует внимание на важности многогранного развития языкового опыта индивидуумов, которое осуществляется в рамках более широкого культурного контекста. Данный процесс включает эволюцию языка, используемого в домашнем общении, к языку, используемому в обществе, в рабочих процессах, и далее к другим языкам, которые могут быть изучены либо в образовательных учреждениях, либо в результате личных взаимодействий и опыта. Знания, полученные в результате изучения языков и связанных с ними культур, образуют единую систему, обладающую гибкими границами, которая формирует коммуникативную компетенцию. Языки не существуют в изоляции, а постоянно взаимодействуют и взаимовлияют друг на друга. Такое взаимодействие способствует обогащению каждого из них и изменению способов коммуникации [5; 6].

При обучении второму иностранному языку на процесс активно влияет взаимодействие трех языков: родного, изученного и изучаемого. Такое взаимодействие воздействует на проявлении интерференции и переноса. При интерференции проявляется конфликт речевых механизмов ввиду негативного влияния одного языка на другой. При положительном влиянии одного или нескольких языков на другой происходит перенос знаний, умений и навыков обучающегося, что влечет за собой качественное усвоение изучаемого языка.

По мере того, как обучающиеся изучают новые языки, они осваивают лексические и грамматические структуры, усваивают культурные ценности жизни. Плюрилингвальный подход основывается на отказе от изолированного обучения одному или нескольким иностранным языкам, не используя в качестве образца «идеальный носитель языка». В плюрилингвальном подходе важную роль играют интегративность, базовые учебные стратегии, обстоятельность процесса обучения нескольким иностранным языкам и простота, и непрерывность учебного процесса.

Под интегративностью понимается объединение социокультурных и языковых аспектов с языковым содержанием и профессиональными темами, важными для обучающихся. Происходит процесс объединения традиционного подхода к обучению языка для специальных целей (LSP) с CLIL (Content and Language Integrated Learning). В таком случае обучающиеся сначала изучают грамматику и лексику, а далее к изученному материалу добавляются темы, ориентированные на специализацию обучающихся. При таком подходе акцент делается на усвоение содержания.

В обучении также важны базовые учебные стратегии, необходимые для организации учебного процесса так, чтобы на него не влияли индивидуальные предпочтения и особенности обучающихся. Обстоятельность в обучении нескольким иностранным языкам основывается на том, что невозможно достичь глубоких знаний за короткий срок. Важно четко планировать учебное время, тщательно отрабатывать пройденный материал, а также анализировать объем и введение нового материала, учитывая освоение пройденного [6; 10].

Для формирования у обучающихся ощущения легкости обучения важен эффект простоты учебного процесса. Для достижения этого эффекта необходимо тщательно выбирать учебные материалы и разрабатывать соответствующие задания. Непрерывность указывает на сложность и многоаспектность обучения. Важно уделять особое внимание расширению коммуникативных возможностей в информационном обществе и пониманию окружающей реальности за счет владения иностранным языком [3; 6;]. Лингвистами доказано, что владение несколькими языками на высоком уровне влечет за собой изменение ментального лексикона человека и влияет на его знания и опыт. При обучении второму и последующим языкам перестраиваются системы концептуальных и вербальных связей и меняются образы языкового сознания [10; 9].

Плюрилингвальный репертуар при обучении взрослых иностранным языкам представляет собой широкий спектр ресурсов, способствующих производству и восприятию смысла. Его содержание и использование обусловлено синергией различных языковых подсистем, определяющих концептуальную структуру человека, в арсенале которого два и более языков. Усвоение универсальных механизмов речевой деятельности позволяет осуществлять положительный перенос между языками, что создает прочную единую основу, необходимую для формирования и выражения мыслей [9; 1].

Один из важнейших аспектов проявления плюрилингвизма у взрослого обучающегося — это его плюрилингвальная коммуникативная компетенция. Она понимается как способность и готовность применять объединенный набор языковых ресурсов для коммуникации на родном и изучаемых языках. Владение знаниями различных лингвокультур является важнейшей основой для качественного решения коммуникативных задач, что способствует успеху в межличностном общении во всех жизненных сферах.

Такое владение позволяет взрослым эффективно взаимодействовать в многоязычной среде, гибко адаптироваться к культурным и языковым особенностям своих собеседников. Овладение иностранной коммуникативной компетенцией предоставляет обучаемым возмож-

ность уверенно участвовать в межкультурном общении, учитывая контекст ситуации общения [2].

В современных реалиях мотивацией для изучения польского языка для взрослых служит экзамен на Карту Поляка (документ, подтверждающий польские корни и дающий ряд привилегий). Экзамен на получение Карты Поляка подразумевает знание истории и традиций Польши, а также владение польским языком на уровне не ниже A2. Возраст обучающихся, изучающих польский язык для получения Карты Поляка обычно составляет от 18 до 50 лет. Для значительной части обучаемых польский язык является вторым иностранным языком, что позволяет применять плюрилингвальный подход в обучении взрослых.

Мы рассматриваем практическую реализацию плюрилингвального подхода в обучении грамматики польского языка через английский язык на примере модальных глаголов. Модальные глаголы как в польском, так и в английском языках выражают возможность, необходимость, разрешение и обязательство, а также отсутствие возможности и запрет.

Мы отмечаем, что изучение модальных глаголов играет важную роль как средство выражения необходимости, возможности и разрешения в контексте как польского, так и английского языков. Примеры и упражнения, представленные в статье, иллюстрируют способы активного использования изучаемого языка в реальных коммуникативных контекстах, подчеркивая важность развития практических навыков.

Обучающимся предлагается прочитать варианты модальных глаголов в польском языке и их аналоги в английском языке:

1. Mieć = 'to have to'/'to be supposed to'/'I am to...'
2. Musieć = 'must'
3. Móc = 'can', 'may', 'be able to', 'have permission'
4. Powinien = 'should', 'ought to'
5. Chcieć = 'to want'
6. Potrzebować = 'need to'

Далее обучающимся предлагаются определения модальных глаголов и примеры на английском языке.

'Mieć' is used to express necessity, obligation, intention, or expectation.

Masz jeść, nie marudzić. 'You are to eat, not whinge.'

Gdzie miałem mieszkać? 'Where was I supposed to live?'

Musieć 'To have to/ must'

Is used to express necessity and obligation.

Musimy wracać 'We have to get going back.'

Muszę być w domu przed dziesiątą. 'I have to be at home before 10 p.m.'

Móc 'can/be able to/may/have permission'

- Выражает физическую возможность в силу закона

Pracodawca może wypowiedzieć pracę pracownikowi. 'An employer can dismiss an employee.'

- Выражает физическую возможность

Z przejedzenia nie mogę zasnąć. 'I cannot sleep because of overeating.'

- Выражает отсутствие возможности

Ojciec tracił wzrok i nie mógł czytać. 'Father was losing his sight and could not read.'

- Выражает возможность

Ceny mogą ulec zmianę. 'Prices can be subject to change.'

- Выражение просьбы разрешения

Mogę wejść? 'Can/may/could I come in?'

- Выражение просьбы

Możesz powtórzyć? 'Can/could you repeat?'

- Выражение упрека

Mogłeś zadzwonić? 'You could/might have called!'

- Выражение нереализованной возможности

Mogłem zginąć! 'I could have died!'

Powinien 'should/ought to'

- Выражение обязанности/обязательства

Powinieneś zadzwonić. 'You should call.'

Далее обучающимся предлагается выполнить упражнение на определение оттенка модальных глаголов, пройденных в течение занятия.

Task 1

Which of the following sentences express necessity, obligation, lack of compulsion or lack of ability?

Długo nie mogłam zająć w ciążę. Tak nie musi być. Musimy wracać. Masz to zrobić i już.

Следующим заданием обучающимся предлагается перевести предложения с английского на польский.

Task 2

Translate to Polish

1. I had to wear a uniform when I was a student.
2. It does not have to be this way.
3. You must have liked it since you ate so much.
4. You cannot leave the house after 10 p.m.
5. Could I leave earlier?

Task 3

Fill in the blank with the correct Polish Modal Verb.

1. (I must) iść do szkoły.
2. Ona (she can) świetnie gotować.
3. Dziś (you should) zadzwonić do Pana Jakuba.
4. (You must) pracować więcej.
5. (We must) wrócić do domu.

Task 4

Rephrase each sentence using one of the phrases on the list.

Words given: móc, powinien, chceć, potrzebować, musieć.

1. Ona była zmuszona do zrobienia tego.
2. Marek pragnął zobaczyć ten film.
3. On miał obowiązek pomóc swojej siostrze. Oni wymagali więcej czasu na wykonanie zadania.

Важно отметить необходимость выведения изученной грамматики в речь. Поэтому после выполнения грамматических упражнений в устной или письменной форме, необходимо проводить разговорную практику с использованием изученной грамматики.

Выводу грамматики в речь способствуют следующие задания.

Task 1

Roleplay a conversation between two friends planning a trip, using modal verbs to ask for and offer advice.

Task 2

Create a monologue in which a person is deciding between two job offers, using modal verbs to express possibility and doubt.

Task 3

Make up scenario in which a friend is trying to get out of a bad situation and use modal verbs to express must and ought to.

В качестве закрепления мы предлагаем использовать написание эссе или коротких текстов с использованием модальных глаголов.

Task 1

1. Write a diary entry reflecting on a day at work where you had to manage your responsibilities. Use the modal verbs 'Musieć' and 'Chcieć'.
2. Create a job advertisement for a position in your company. Describe what the candidate has to possess in terms of skills and experience and explain why they would need to apply.
3. Write a text about the importance of teamwork in the workplace. Discuss how coworkers can support each

other and how it can lead to better outcomes.

4. Write a personal opinion on whether employees should have the flexibility to work from home. Discuss what you think they have to be allowed to do and how it could benefit both the employee and the employer.
5. Compose a fictional short story about a character who must overcome challenges at work. Describe what they must face, what they want to accomplish, and how they find the strength to succeed.

Обучающимся можно предложить составить диалоги с предложенным списком слов, с указанными ситуациями и списком модальных глаголов. В таком случае ролевая игра будет способствовать усилению речевого взаимодействия и создания для этого реальных жизненных ситуаций.

Дополнительное образование является открытой системой, направленной на самореализацию человека, поиск и определение точек опоры в динамичном информационном обществе.

Формирование плюрилингвальной компетенции в обучении взрослых грамматике при обучении второму иностранному языку играет важную роль, позволяя приходить к результатам в кратчайшие сроки и расширяя кругозор обучаемых [8].

Плюрилингвальный подход акцентирует внимание на взаимозависимости и влиянии различных языков друг на друга, что является критически важным в условиях межкультурного общения. Мы рассмотрели ключевые принципы плюрилингвального обучения, такие как интеграция различных языков, обстоятельность образовательного процесса и упрощение задач для обучающихся [6; 7].

Таким образом мы подчеркиваем значимость дополнительного образования и непрерывного обучения для развития языковой компетенции, учитывая изменяющиеся потребности современных взрослых обучающихся. В заключение акцентируется внимание на необходимости создания образовательных программ, способствующих не только улучшению языковых навыков, но и межкультурной компетентности, что является особенно важным в условиях глобализации и интеграции различных культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Друцко Н.А. Обоснование применения принципов обучения второму иностранному языку в рамках мультилингвального подхода, Екатеринбург, 2017. – С.4.
2. Ерома Ж.И. Отражение национального колорита польской лингвокультуры в молодежном сленге, Вестник МГЛУ, Выпуск 2, 2016. –С. 56–60.
3. Ильнер А.О., Савельева Н.Х. Реализация концепции плюрилингвизма в условиях российской высшей школы, 2018. – С. 124.
4. Кравченко Ю.В. Дополнительное образование взрослых: особенности и некоторые проблемы, ГГУ имени Ф. Скорины, Гомель, Беларусь, 2019. –С. 537–540.
5. Креер М.Я., Пилипчук Е.Д. Некоторые вопросы преподавания второго иностранного языка в неязыковом вузе: немецкий после английского, Санкт-

- Петербург. 2016 – С. 132 – 136.
6. Лазарева А.С. Иноязычные потребности взрослых обучающихся иностранным языкам в плюрилингвальной корпоративной среде. // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки №12–3, 2024 г., С. 125–128.
 7. Полякова М.В., Чичерина Н.В. Теоретические основы трансязычия как педагогической категории. // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 3. С. 8–12. DOI: 10.57769/2227–8591.13.3.01
 8. Рукина Н.М. Дополнительное образование взрослых как фактор профессионального развития личности, ОГПУ, 2009. – С. 1137–1141.
 9. Устинова Т.В. Обучение иностранному языку с точки зрения плюрилингвального подхода, МГУ имени Ломоносова, Москва, 2022. – С. 159–161.
 10. Халяпина Л.П., Шостак Е.В. Плюрилингвальный и транслингвальный подходы как новые тенденции в теории интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам студентов технических вузов. // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики № 2. 2019. – С. 119–130.
-

© Лазарева Анна Сергеевна (lazareva@mail.ru), Козырева Полина Олеговна (appolask@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

PRACTICE-ORIENTED TRAINING OF STUDENTS AT A PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION THE DOMESTIC SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

V. Lorents

Summary: In the article the author examines the socio-cultural contexts that influence the transformation and modernization of the domestic system of higher pedagogical education. Particular attention is paid to the issue of practice-oriented training of future teachers. Based on the results of the empirical study, a conclusion is made about the need to form professionally significant value orientations of students, which contributes to the awareness of the professional mission and a more responsible attitude to the profession.

Keywords: socio-cultural contexts, modernization of higher pedagogical education, practice-oriented training of students.

Лоренц Вероника Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
v.lorents@yandex.ru

Аннотация: В статье автор рассматривает социокультурные контексты, влияющие на трансформацию и модернизацию отечественной системы высшего педагогического образования. Особое внимание уделяется вопросу практико-ориентированной подготовки будущих учителей. На основе результатов эмпирического исследования делается вывод о необходимости формирования профессионально-значимых ценностных ориентаций студентов, что способствует осознанию профессиональной миссии и более ответственному отношению к профессии.

Ключевые слова: социокультурные контексты, модернизация высшего педагогического образования, практико-ориентированная подготовка студентов.

Требования ФГОС ВО к формированию общепрофессиональных, универсальных и предметных компетенций студентов вуза предполагают не только освоение образовательной программы, но и осознание студентом своей профессиональной миссии, добросовестное и ответственное отношение к процессу обучения в вузе, построение перспективных целей профессиональной самореализации.

Совершенствование образовательного процесса в вузе направлено сегодня прежде всего на повышение уровня практико-ориентированной подготовки студентов, что способствует повышению мотивации к изучаемым дисциплинам и формированию ответственного отношения студента к обучению.

Междисциплинарный характер трансформаций современного педагогического образования определяет специфику подготовки педагогических кадров с помощью многоуровневых вариативных моделей организации педагогического образования, определении ценностно-смысловых ориентиров, внедрении инновационных разработок с учетом современных социокультурных условий и требований к выпускникам педагогического вуза.

Анализируя социально педагогическую реальность

XXI века, следует отметить трансформацию профессии, когда наблюдается перенос знаний и технологий из одной сферы в другую и появляются такие педагогические профессии, как тренер по майнд-фитнесу, тьютор, модератор, ментор-стартапов, координатор онлайн-платформы и т.д. Социокультурные контексты эпохи перемен XXI века становятся вызовами, требующими повышения конкурентоспособности специалиста, умеющего адаптироваться на рынке труда, нестандартно решающего профессиональные задачи и постоянно повышающего квалификацию [1].

Рассматривая формы, методы, средства и технологии обучения студента в педагогическом вузе, способствующие формированию ответственного отношения к практико-ориентированной подготовки будущих учителей, следует обратиться к методологическим основам. Аксиологический подход предполагает построение процесса обучения на основе системы ценностей и формирования профессиональных смыслов, что способствует осознанию социальной миссии педагога. Антропологический подход позволяет сделать акцент на индивидуальных особенностях личности студента и его жизненных перспективах, возможностях самореализации и саморазвития в профессии. Компетентностный и системно-деятельностный подходы определяют сущность и со-

держание современного практико-ориентированного высшего образования, направленного на подготовку конкурентоспособного специалиста, готового обучаться в течение всей жизни. Объединяя данные методологические подходы в решении проблемы повышения ответственного отношения студента к процессу обучения в вузе, мы взяли за основу полипарадигмальный методологический подход. Парадигма (от греч. «paradigma») – пример, образец.

Парадигмальный подход, разработанный историком физики Т. Куном и получивший распространение как в зарубежной, так и отечественной педагогике (Е.В. Бондаревская, А.А. Вербицкий, И.И. Легостаев и др.), основан на объяснении, изучении объекта, явления, процесса на основе определенной гносеологической (познавательной) или онтологической (бытийной) модели [3].

Под педагогической парадигмой понимается модель-стандарт решения определенных педагогических задач, устоявшийся алгоритм профессиональной деятельности. Рассматривая современную парадигму образования через компетентностный подход следует обратить внимание на широкий спектр решения педагогических практико-ориентированных задач, направленных на повышение качества высшего образования.

И.И. Легостаев, определяя сущность парадигмально-го подхода, подчеркивает субъектную позицию обучающегося, активно вовлеченного в процесс познания в условиях применения совокупности образовательных технологий, позволяющих обеспечить оптимизацию практико-ориентированной подготовки обучающегося, то есть на основе образца-эталона профессиональной деятельности (модели выпускника) [4]. И.И. Легостаев уделяет особое внимание операционной составляющей процесса обучения: планированию учебно-воспитательного процесса, оптимизации учебно-познавательной деятельности, оценке качества подготовки.

Рассматривая концепцию интегрированной научной парадигмы, мы берем за основу полипарадигмальный подход и полипарадигмальную педагогику, основанную на акмеоквалитологии как научной отрасли, изучающей закономерности профессионального становления личности (достижения вершины профессионального мастерства) в процессе творческого саморазвития.

Субъектность, индивидуальность и стремление к творческому саморазвитию в профессии становятся основой для преодоления таких актуальных проблем современной парадигмы образования, как проблема антропологической подготовки студента – будущего учителя, проблема становления учителя как человека культуры, проблема специально-предметной подготовки студента (соотношения теоретической и практиче-

ский подготовки), подготовки студента к инновационно-исследовательской деятельности [2].

Мета принципами творческого саморазвития личности с учетом специфики современной парадигмы образования мы считаем аксиологический, культурологический, антропологический, гуманистический, синергетический и герменевтический принципы, позволяющие студенту реализовать личностные характеристики и быть уникальным в профессиональной деятельности.

Полипарадигмальный подход можно рассматривать как одно из методологических преобразований современной гуманистической педагогики и образовательной практики, который интегрирует личностно-ориентированный, компетентностный и системно-деятельностный подходы. Это совокупная реализация нескольких парадигм современного образования при масштабной роли ведущей компетентностной парадигмы, которую другие дополняют по принципу синергетики.

Методологический плюрализм в данном случае способствует развитию концептуального модельного образования в высшей школе, основанной на проектировании и реализации практико-ориентированного процесса обучения будущих педагогов в современных социокультурных условиях.

Выбор парадигмального методологического подхода, как основы для исследования дидактических средств повышения ответственного отношения студента педагогического вуза к процессу обучения и профессии, обусловлен рядом факторов:

1. Обоснование необходимости и актуальности проектирования и реализации индивидуально-образовательного маршрута, как дидактического средства повышения ответственного отношения к учению, возможно только с опорой на опыт реализации индивидуального подхода в контексте исторических, социально-культурных обусловленностей, которые рассматриваются через парадигмальный подход.
2. Исследование возможностей реализации индивидуализированного обучения невозможно без определения специфики профессиональной подготовки педагогических кадров, определения требований профессионального стандарта к трудовым функциям педагога на основе характеристики современной образовательной парадигмы [6].

В каждый исторический момент парадигма образования отражает мировоззрение социума, идеологию общества, уровень развития педагогической науки и характеризуется представлениями общества о целях и задачах образования, критериях эффективности и результативности образовательного процесса.

Принцип приоритетности национального характера образования отражается в суверенизации отечественного образования, создании единого образовательного пространства на территории Российской Федерации, в стремлении повысить качество образования и занять лидирующие позиции в международной системе оценки качества образования.

Тенденции модернизации и суверенизации отечественного образования привели к необходимости повышения качества образования на всех ступенях обучения, что отражено в современных федеральных государственных образовательных стандартах.

Рассматривая на основе данных методологических позициях вопрос ответственного отношения будущего учителя к обучению, следует обратиться к термину «ответственность», что предполагает обязанность личности отвечать за свои действия и поступки. Ответственное отношение к учению это:

- Осознанное решение учиться, стремление к учебной деятельности, понимание ценности знания и необходимости получения знания;
- Готовность прилагать волевые усилия при достижении учебной цели, которая является личностно-значимой для будущего педагога и сформулирована с перспективой на достижение дальней цели в достижении профессионального мастерства;
- Осознанное положительное и ценностное отношение к учению через систему принятых профессиональных норм, ценностей и смыслов, осознание миссии педагога;
- Умение отвечать за действия, поступки, совершаемые в процессе учебной деятельности и харак-

теризующие сопричастность личности студента к процессу и результату освоения профессиональных знаний, формированию профессиональных компетенций. Самореализация в процессе практико-ориентированной подготовки в вузе, научно-исследовательской и проектной деятельности [6].

Рассматривая причины недостаточно ответственного отношения к учению, можно выделить проблемы ошибочного выбора профиля подготовки, снижения мотивации, недостаточной личностной зрелости студента, расставления приоритетов на совмещение учебы с работой, проблемы аксиологического плана (ценности, цели, жизненные смыслы) и т.д.

В процессе исследования с целью определения уровня выраженности профессионально-ценностных ориентаций личности обучающихся ОмГПУ и их влияния на ответственное отношение к учению, нами была проведена диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности с помощью Google-инструментов, в которой приняли участие 730 студентов по 37 профилям подготовки бакалавриата. По методике Бубновой С.С., направленной на определение выраженности профессионально-ценностных ориентаций личности по шести шкалам, были выявлены 6 компонентов, влияющих на формирование ценностно-смысловых ориентиров личности [8]. Уровневая характеристика определялась из расчета количества баллов по каждой шкале, результаты представлены на рисунке 1.

Самый высокий усредненный показатель по развитию и осознанию ценностей был зафиксирован в ценностях-отношениях - 79% (средний уровень). Это говорит

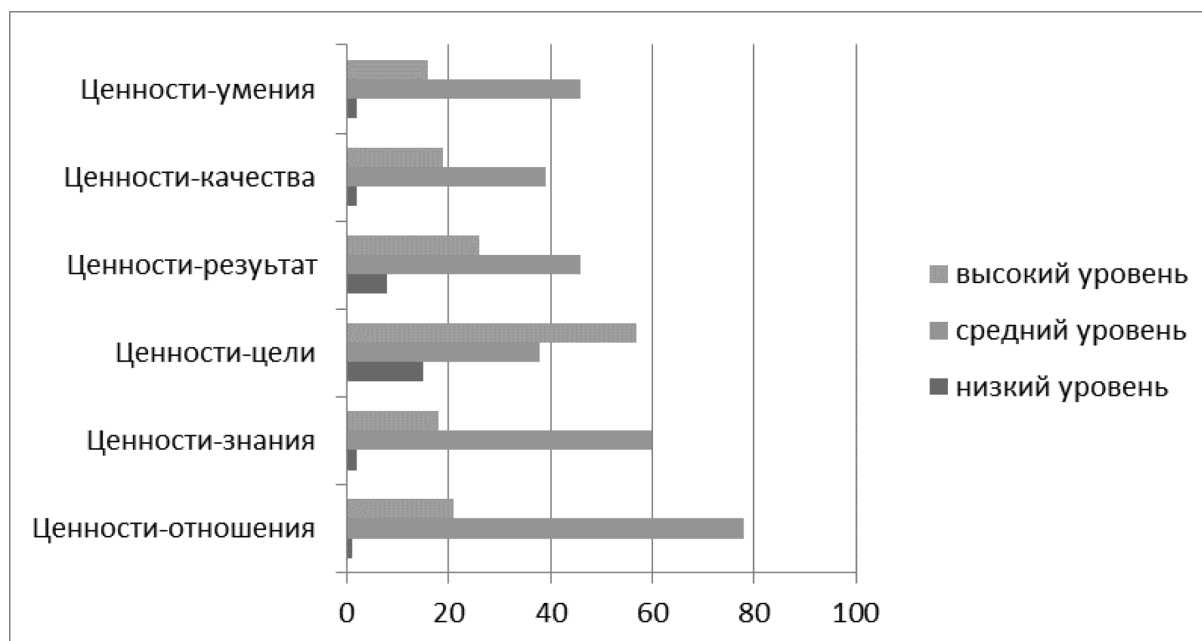


Рис. 1. Уровень выраженности профессионально-ценностных ориентаций личности студентов-бакалавров ОмГПУ.

об осознанном выборе профиля обучения и будущей профессии. Студенты осознают важность и социальную значимость педагогической деятельности. Но ценности-отношения не во всех ответах респондентов были связаны с целевой ориентацией на педагогическую профессию. В некоторых ответах студенты отмечают важность своего статуса студента и получения высшего образования, которое не всегда предполагает четко сформулированную профессиональную перспективу (Мотив: «учусь, чтобы получить диплом»). Лишь 57% ответили утвердительно и убеждены, что будут работать в сфере образования (сформированность ценностей-целей).

Респонденты отмечают, что ценности-знания (60% на среднем уровне) становятся для них значимыми только в результате практического опыта, который появляется в результате прохождения педагогической практики, а также благодаря профессиональной деятельности (для работающих студентов). В ответах отмечается повышение интереса к профессии после прохождения практики и проведения уроков, внеклассных мероприятий, научно-исследовательских проектов на базе школ. Ценности качества осознаются лишь 39% студентов, которые могут назвать профессионально-значимые качества педагога и проанализировать их в структуре своего личностного развития. Ценности-результат и ценности-умения также находятся на среднем уровне развития (46%).

Данное проблемное поле связано с недостаточным уровнем самопознания и самооценки ценностных ори-

ентаций будущими учителями. Не все студенты могут сформулировать перспективы своей будущей профессиональной деятельности и определить, какие умения и навыки у них сформированы для осуществления трудовых функций, что является одной из причин недостаточно ответственного отношения к процессу обучения в вузе [8].

В исследовании К.В. Рожковой, С.Ю. Рощина, П.В. Травкина в частности поднимается вопрос о влиянии работы на академическую успеваемость студентов и ответственное отношение к обучению. В процессе профессиональной деятельности происходит смещение приоритетов, студенты ощущают себя достаточно самостоятельными, независимыми и обучение в вузе уходит на второстепенный план [7]. Авторы подчеркивают с одной стороны проблему приоритетов, с другой стороны – возможность получения профессионального опыта позволяет повысить практико-ориентированность подготовки в вузе и снизить риски не трудоустройства молодых специалистов.

Тем не менее, результаты эмпирического исследования позволяют подчеркнуть актуальность формирования ценностного отношения к профессии, усиления практико-ориентированной подготовки студентов педагогического вуза, что соответствует тенденциям модернизации системы высшего педагогического образования и влияет на повышение качества подготовки будущих учителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антилогова Л.Н., Маврина И.А., Мурзина Н.П., Лоренц В.В., Чекалева Н.В., Асриев А.Ю., Чередова Е.А., Намсинк Е.В. Междисциплинарные основы трансформации педагогического образования в современных социокультурных условиях. / монография. Омск, 2024. – 148 с.
2. Васильева О.Ю., Борисенков В.П., Левицкий М.Л., Абакумова И.В., Александров А.В., Байбородова Л.В., Белкина В.В., Бермус А.Г., Богуславский М.В., Боровская М.А., Вагнер И.В., Габдулхаков В.Ф., Гарифуллина А.М., Гасанова Р.Р., Годунов М.В., Гриншкун В.В., Грохольская О.Г., Груздев М.В., Гукаленко О.В., Ермаков П.Н. и др. Ценностные основы развития российского образования: теория и практика. 80-летию Российской академии образования посвящается: монография / Москва, 2023. – 542 с.
3. Кун Т. Структура научных революций. / Т. Кун. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.
4. Легостаев И.И. Парадигмальный подход к системной методологии педагогики / И.И. Легостаев // Вестник Нижневартского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 45–53.
5. Лукьянов О.В., Бронер В.И., Васильев А.В. Категориальный аппарат психологии вовлеченности (аутентификации) // Сибирский психологический журнал. 2020. № 75. – С. 39–52. <https://doi.org/10.17223/17267080/75/3>.
6. Лоренц В.В. Аксиологические основы профессионального становления студентов педагогического вуза - в сб. Журавлевские чтения, матер. VI Международной научно-практической конференции, отв. редактор Н.А. Горлова, - Москва, 2022. - С. 224–228.
7. Рожкова К.В., Рошин С.Ю., Травкин П.В. От совмещения учебы с работой к совмещению работы с учебой. Изменение модели Российского высшего образования. // Вопросы образования. 2024. №2. – С.286–322.
8. Чекалева Н.В., Лоренц В.В. Формирование профессионально-значимых ценностей в процессе практико-ориентированной подготовки студентов педагогического вуза // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2023. № 210. – С. 43–50.

© Лоренц Вероника Викторовна (v.lorents@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В РОССИИ В 1868-1917ГГ.

PROBLEMS AND CONTRADICTIONS OF THE FORMATION OF THE SYSTEM OF CONTINUOUS PROFESSIONAL EDUCATION OF POLICE OFFICERS IN RUSSIA IN 1868-1917

V. Maltseva
E. Trusova

Summary: This article is devoted to the consideration of the main problems and contradictions of the formation of the system of continuing professional education of police officers in the period from 1868 to 1917. The article analyzes the main social, economic, and political factors affecting the police training system, the levels of professional education of police personnel in the historical period of interest to the author are considered, touches on the discrepancies in understanding the essence of continuing education at that time and in the present day. Special attention is paid to the consideration of the levels of professional education of police officers that existed in the country, as well as the problems and contradictions characteristic of each of the listed levels. The author concludes that the main contradictions in the formation of continuing education of police officers during this period are associated with the lack of conceptual ideas about the system of continuing professional education, the lack of unified training programs for police officers at the highest, middle, and lower levels, a shortage of highly qualified teaching staff trained directly in the field of police profile, as well as lack of funding.

Keywords: continuing education, education funding, 19th century reforms, police training levels, higher and lower ranks of the police.

Мальцева Виктория Руслановна

аспирант, Государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«Московский городской педагогический университет»;

Преподаватель, Российский национальный
исследовательский медицинский университет
имени Н.И. Пирогова
o-malzeva@mail.ru

Трусова Елена Анатольевна

кандидат юридических наук, доцент, Московский
университет МВД России имени В.Я. Кикотя
etrus.elena@yandex.ru

Аннотация: Настоящая статья посвящена рассмотрению основных проблем и противоречий становления системы непрерывного профессионального образования сотрудников полиции во период с 1868 по 1917 гг. В статье анализируются основные социальные, экономические и политические факторы, повлиявшие на систему профессиональной подготовки полицейских, рассматриваются уровни профессионального образования кадров полиции в интересующий автора исторический промежуток, затрагиваются расхождения в понимании сущности непрерывного образования в то время и в наши дни. Отдельное внимание уделено рассмотрению существовавших в стране уровней профессионального образования полицейских, а также проблем и противоречий, характерных для каждого из перечисляемых уровней. Автор приходит к выводу, что основные противоречия в становлении непрерывного образования сотрудников полиции в указанный период связаны с несформированностью концептуальных представлений о системе непрерывного профессионального образования, отсутствием единых программ профессиональной подготовки полицейских на высшем, среднем и низшем уровнях, дефицитом высококвалифицированных педагогических кадров, имеющих подготовку непосредственно в области полицейского профиля, а также с недостатком финансирования.

Ключевые слова: непрерывное образование, финансирование образования, реформы XIX века, уровни подготовки полицейских, высшие и низшие чины полиции.

Актуальность исследования

Актуальность исследования: проблема подготовки квалифицированных сотрудников полиции всегда была актуальной для отечественной педагогики. Сейчас наша страна переживает непростое время – возрастают требования к гражданской ответственности, меняются представления о патриотизме, чести, долге и т.д. Наблюдаемые изменения затрагивают не только сотрудников полиции и лиц, причастных к процессу их профессиональной подготовки, но и распространяются на все общество в целом. Учитывая важную роль право-

охранительных структур в социальной жизни общества, система подготовки личного состава полиции должна сохранять максимальную гибкость и оперативно реагировать на любые перемены, происходящие в стране.

Особенности профессиональной деятельности сотрудников полиции подразумевают надлежащую физическую и психологическую подготовку. В частности, гражданам, поступающим на службу в органы внутренних дел, необходимо пройти медицинское освидетельствование, подтверждающее отсутствие у них соматических и неврологических заболеваний, обладать высоким

уровнем самообладания и стрессоустойчивости, разделять национальные духовно-нравственные ценности и приоритеты, иметь широкий кругозор и глубокие знания фундаментальных и прикладных дисциплин, освоение которых предусмотрено выбранной профессией. Необходимость многоуровневой комплексной подготовки полицейских кадров обуславливает устойчивый интерес современной педагогики к опыту предшествующих поколений. В свою очередь, обращение к этому опыту невозможно без рассмотрения стратегии Российской империи в отношении подготовки сотрудников полиции во второй половине XIX – начале XX вв. Непростые испытания, выпавшие на долю нашего отечества в данный исторический период, включали такие события, как отмена крепостного права, Русско-турецкая и Русско-японская войны, общественные волнения, связанные с революционными подъемами, а также другие вызовы повлекли за собой кардинальные реформы, следствием которых стало, в том числе, и зарождение системы непрерывного образования сотрудников полиции. С нашей точки зрения, выявление проблем в системе непрерывного образования сотрудников полиции в 1868–1917 гг. поможет не только дополнить и обогатить соответствующую теоретическую базу, но и в значительной степени будет способствовать совершенствованию системы подготовки кадров полиции в настоящее время.

Цель исследования

Цель исследования: основная цель настоящего исследования заключается в выявлении проблем и противоречий в становлении системы непрерывного образования сотрудников полиции в период с 1868 по 1917 гг.

В соответствии с обозначенной целью автором сформулированы следующие исследовательские задачи:

- кратко охарактеризовать политическую, экономическую и социальную ситуацию, сложившуюся в Российской империи в рассматриваемый промежуток времени;
- рассмотреть основные уровни подготовки полицейских кадров во второй половине XIX – начале XX века;
- выявить различия в понимании идеи непрерывного образования, характерные для анализируемого исторического периода и наших дней;
- сформулировать основные проблемы и противоречия становления системы непрерывного образования полицейских в указанное время.

Материалы и методы

Методология настоящего исследования основана на применении широкого спектра общетеоретических методов научного познания: анализа и синтеза информации, абстрагирования, сопоставления, обобщения и

т.д. Методологическими основаниями исследования послужили концептуальные подходы к изучению истории российской полиции, изложенные в научных работах Д.М. Аказеева, М.В. Кольцовой, А.А. Лопухина, А.А. Мочаловой, С.Н. Михеевой, Н.И. Мусиной, А.П. Нахимова, М.В. Сучковой и других исследователей.

Объектом исследования выступает деятельность учреждений начального, среднего и высшего образования полицейских, функционировавшая в России в период с 1868 по 1917 год.

Научная проблематика сфокусирована на выявление факторов, влияющих на процесс непрерывного образования полицейских на протяжении рассматриваемого исторического периода. В условиях очередных социально-политических трансформаций недостаточное знание педагогического опыта предшествующих поколений может стать причиной неверного понимания путей решения имеющихся проблем.

Результаты исследования

Для правильного понимания проблем в области подготовки сотрудников полиции в рассматриваемый хронологический период, необходимо хотя бы кратко охарактеризовать социально-политические условия, с которыми столкнулась Российская империя во второй половине XIX века. Как известно, в 60-70-е годы XIX века в России был произведен ряд крупных реформ, так или иначе затронувших все значимые сферы жизни общества и государства. В частности, было отменено крепостное право, изменены подземельные отношения, введена новая судебная реформа, введено местное самоуправление и т.д. При этом в сложившихся условиях реформирование полицейского аппарата оказалось напрямую связанным с аграрной реформой 1861 г., основными нововведениями которой, в свою очередь, становились личная свобода от крепостной зависимости, изменение роли общины и статуса выдвигаемых в ее интересах ответственных лиц (волостного старшины, сотского и т.д.), возрастание значимости земства и пр. [5]. В соответствии с этим, правящая элита и сопряженные с ней подведомственные структуры небезосновательно опасались, что следствием подобных перемен может стать рост числа крестьянских волнений, для противостояния которым, в первую очередь, потребуется преобразование полиции на местах, в том числе, совершенствование ее структуры и повышение социальной значимости [1;8].

В период с 1859 по 1862 гг. был издан ряд нормативных документов, регламентирующих преобразования в области изменения полномочий полицейских структур на местах. К их числу, прежде всего, следует отнести «Главные начала для устройства уездного управления и полиции», утвержденные Александром II (1859), проект

«Общего учреждения уездной полиции», подготовленный Комиссией по преобразованию земской полиции (1860) и «Временные правила об устройстве полиции в городах и уездах губерний, также установленные Александром II в декабре 1862 года. Последний документ регламентировал объединение городской и земской полиции в уездную полицию, полномочия которой распространялись на весь уезд. В то же самое время «Временные правила» 1862 года допускали сохранение в столицах и крупных городах (а также губерниях) городской полиции, относительно независимой от уездной. Строгий отбор кандидатов в руководящие звенья городской полиции в сочетании с необходимостью обеспечения социальных гарантий служащих, утративших профессиональную пригодность, по сути, стали предвестниками противоречий, возникших в процессе подготовки сотрудников полиции в новых условиях [7].

В целом, политические реформы начала 60-х годов привели к усложнению структуры и увеличению численности личного состава полицейских органов. Так, в соответствии с данными, приводимыми в диссертационном исследовании Д.М. Аказеева, если в 1857 году в Министерстве внутренних дел насчитывалось 27766 классных чиновников, то уже к 1864 их численность составляла уже 30000 кадровых единиц. Начиная с 1873 года, комплектация полиции стала осуществляться на основе вольного найма, что с одной стороны, открывало (как для кандидатов, так и для руководящих лиц) возможности для принятия осознанного решения в пользу поступления на вакантную должность, а с другой – диктовало новые требования к профессиональной подготовке кадров для полицейской службы. К тому же, в соответствии с новым нормативным документом, а именно – с «Временным положением о полицейских управлениях в 46 губерниях» от 09 июля 1878 года, в полицейских структурах Российской империи вводилось 5000 должностей полицейских урядников, что также подтверждало необходимость пересмотра системы профессиональной подготовки полицейских [1].

Говоря о непрерывном профессиональном образовании сотрудников полиции в рассматриваемый исторический период, мы признаем, что понятие «непрерывное профессиональное образование» как научная категория возникло несколько позднее, приблизительно в середине XX столетия. Несмотря на народную мудрость «Век живи – век учись», нельзя не признать, что еще чуть более века назад четыре класса церковно-приходской школы позволяли человеку до старости оставаться грамотным, а выпускник профессионально-технического училища получал «в руки ремесло», дававшее ему и его семье средства к существованию на протяжении всей оставшейся жизни [10;11]. Сама по себе концепция непрерывного образования стала закономерным следствием глобализации и обусловлен-

ных ею социокультурных и геополитических изменений. Базовые положения непрерывного образования были сформулированы только в 70-е годы XX столетия, усилиями педагогического коллектива под руководством академика В.Г. Онушкина.

Вместе с тем известные педагогические деятели XIX в. все же имели интуитивное представление о том, что становление специалиста занимает значительную его жизни и не всегда прекращается с момента получения прав на самостоятельное ведение профессиональной деятельности. Кроме того, в контексте упомянутых выше социальных трансформаций, происходящих в стране в конце XIX — начале XX века, многие высокопоставленные лица (включая педагогические кадры) все же понимали важность не просто расширения сети образовательных учреждений по подготовке сотрудников полиции, но и последовательного становления и совершенствования профессионализма полицейских [3].

В научных материалах, посвященных данной проблематике, сообщается о двух уровнях подготовки полицейских в то время: начальном профессиональном, а также высшем и среднем образовании, на практике часто объединяемых в один уровень. Начальное профессиональное образование было необходимо полицейским низшего и среднего звеньев (урядникам, приставам, городовым, околоточным надзирателям). Преимущественное право претендовать на перечисленные вакантные должности получали лица, обладавшие крепким здоровьем и телосложением, владевшие хотя бы элементарным уровнем грамотности, а также отставные нижние чины, имевшие соответствующие рекомендательные документы от своего начальства. В соответствии с этим, во многих регионах страны при полицейских управлениях были организованы специальные занятия (по уровню соответствующие курсам) по совершенствованию начальной подготовки полицейских чинов. Их могли посещать околоточные надзиратели, городовые и полицейские служащие и т.п. Во время занятий слушателям пояснялись основные параграфы инструкций, сообщались основные распоряжения и законодательные постановления [6]. В свою очередь, на занятиях для околоточных надзирателей дополнительно уделялось внимание толкованию статей из «Устава уголовного судопроизводства», правил проведения дознания, порядка составления и ведения документации по различным правонарушениям и пр. В результате таких занятий для многих служащих открывались реальные перспективы карьерного роста: например, городской полицейский мог со временем стать околоточным надзирателем, а после еще одного цикла подготовки – претендовать на должность помощника пристава. Однако подобный подход к профессиональному образованию характеризовался фрагментарностью и сильными расхождениями в учебных программах, что не позволяло сформировать у обучающихся компетенции,

продиктованные высокими нравственными требованиями к занимаемым должностям [1].

В 1879–1881 гг. в Российской империи предпринимаются попытки по созданию сети школ для полицейских урядников. Самая первая школа урядников была открыта в г. Гродно 30 декабря 1879 года по инициативе полковника Н.М. Цеймерна. Важно обратить внимание, что основной контингент обучающихся данной школы составили полицейские, постоянно служившие в уездах и, соответственно, уже имевшие определенный опыт профессиональной деятельности. Положительный опыт подготовки первого выпуска послужил стимулом для открытия подобных учреждений в других регионах страны. Так, имеются данные об открытии уряднических школ еще, как минимум, в трех губерниях: Пермской, Курской и Тверской. Однако отсутствие надлежащего финансирования и недостаточность инициатив со стороны местных властей препятствовали массовому внедрению данного опыта, в результате чего в ряде областей системная подготовка урядников так и осталась на уровне проекта [9].

Высший уровень подготовки (в большинстве случаев сводящийся к юридическому образованию) можно было получить в высших учебных заведениях, в частности, таких как Императорский Московский университет, Императорский Казанский университет, Александровский (царскосельский) лицей, Михайловское артиллерийское училище, лицей им. Цесаревича Николая, Московский кадетский корпус, а также в гимназиях и равных им училищах. В частности, Александровский царскосельский лицей в то время был предельно сфокусирован на подготовке профессиональных кадров для государственного чиновничества. Его преподавательский состав действительно был представлен лучшими специалистами в области технических, естественно-научных и гуманитарных дисциплин. Однако получение высшего образования по стандартным программам не предусматривало формирования узкоспециализированных знаний, необходимых именно сотрудникам полиции, что отрицательно сказывалось на профессиональной деятельности руководящих чинов. Отметим, что вплоть до 1917 года в Российской империи так и не было создано ни одного высшего учебного заведения, напрямую ориентированного на подготовку сотрудников полиции [4].

Таким образом, непрерывное образование сотрудников полиции в рассматриваемый период реализовывалось в гипотетической возможности кандидатов проходить профессиональную подготовку в учебных заведениях различных уровней, то есть, в первую очередь, в возможности, уже фактически устроившись на службу, пройти начальное обучение. На практике же это сопровождалось фактическим отсутствием у низших чинов даже начального образования. Так, например, сообщается, что в период с 01.11.1894 по 01.08.1895 из 1609

полицейских, поступивших на службу, высшее образование имели лишь 17%, среднее – 10,32%, низшее – 72,68%. Данная ситуация осложнялась тем фактом, что в социальном составе преступников все чаще стали встречаться лица с университетским образованием, способные совершать хорошо подготовленные правонарушения и маскировать их следы. При этом серьезные недостатки в деятельности полицейских служб во всей полноте проявились в годы подготовки первой русской революции.

В соответствии с этим, необходимость улучшения общетеоретической и практической подготовки полицейских кадров признавалась на всех уровнях – от правящих элит до низших полицейских чинов. Так, среди прочих был поднят вопрос о повышении профессиональной компетентности руководителей полицейских подразделений, призванных обучать своих подчиненных непосредственно на местах. Отдельно следует выделить создание специализированных средне-специальных учебных заведений для подготовки сотрудников полиции, активно начавшееся приблизительно с конца XIX века. К их числу относятся Красноярская школа уголовно-исполнительной полиции (1897), Виленская школа полицейской стражи (1903–1904) и др. Преподавание учебных дисциплин в данных заведениях по сравнению с предыдущими форматами было более организованным, осуществлялось по заранее согласованному расписанию, включало теоретическую и строевую подготовку. В частности, в Виленской школе будущим полицейским низших чинов предстояло изучить арифметику, русский язык, географию, уголовное законодательство, пожарный устав, основы санитарного и ветеринарного надзора, а также освоить главные приемы самообороны, навыки стрельбы и пр. [2].

В 1913 году Министерством внутренних дел была утверждена единая образовательная программа для всех учреждений, осуществляющих подготовку урядников. Рекомендуемая продолжительность учебного курса для данного уровня квалификации составила 3 месяца. Учебная программа включала в себя русский язык, законоведение, сыскное дело и другие предметы. При выпуске слушатели курса обязаны были уметь производить допрос и описание места происшествия, допрос свидетелей, сбор вещественных доказательств, а также владеть вспомогательными средствами обнаружения преступника (словесное описание, фотография, привлечение полицейских собак и т.д.).

Таким образом, на протяжении второй половины XIX в. – первой половины XX в. Российская империя прошла сложный путь модернизации системы подготовки сотрудников полиции, обусловленной социально-политическими и экономическими преобразованиями. Эксперты утверждают, что именно в эти годы были сделаны первые шаги по организации непрерывного профессио-

нального образования полицейских кадров, вызванные необходимостью повышения эффективности служебно-оперативной деятельности. Результатом этих инициатив стало возникновение и совершенствование учреждений начального, среднего и высшего образования с возможностью получения желаемой квалификации без фактического отрыва от службы, выделение теоретической и практической составляющих профессионального образования, формирование маршрута карьерного роста, хотя бы отчасти стимулирующего мотивацию обучающихся.

Выводы

Анализ условий и путей становления системы непрерывного профессионального образования сотрудников полиции в 1868–1917 гг. позволил обнаружить следующие проблемы и противоречия:

1. Отсутствие четко сформулированной социальной концепции непрерывного образования взрослого населения, в целом и сотрудников полиции, в частности. Несмотря на то, что еще во времена царствования Екатерины II в сознание населения были внедрены некоторые просветительские идеи, касаемые, главным образом, необходимости достижения определенного уровня всеобщей грамотности, фактическая реализация принципа непрерывности на уровне профессионального образования так и не была разработана. При этом основным препятствием для ее создания стало отсутствие начального образования у большинства претендентов на полицейские должности, что препятствовало четкому выделению уровней последующей непрерывной подготовки.
2. Выраженные расхождения в программах профессионального образования сотрудников полиции на местах даже в пределах одного уровня. Восполнение пробелов начальной профессиональной подготовки полицейских подразумевало индивидуализацию обучения, что в сложившихся условиях дополнительно тормозило процесс

стандартизации учебных программ. В результате формальное прохождение курсов повышения квалификации не приводило к истинному совершенствованию профессиональных компетенций полицейских, поэтому получаемые ими знания и навыки зачастую не были должным образом систематизированы и структурированы. Основным регулятором профессиональной деятельности у большинства полицейских по-прежнему оставался житейский опыт, что приводило к росту преступности и усугублению социального неблагополучия в стране.

3. Дефицит высококвалифицированных кадров, способных осуществлять целенаправленное обучение сотрудников полиции низших рангов. Образовательные программы большинства полицейских школ среднего звена включали широкий перечень общих и специальных предметов, освоение которых, однако, не было привязанным к смысловому ядру профессии полицейского, что негативно сказывалось на квалификации выпускников.
4. Недостаточность финансирования, имевшая место практически на всех уровнях реализации каких-либо проектов и инициатив. Внедрение разноразмерной сети образовательных учреждений для полицейских подразумевало немалые финансовые затраты, которые, по определению, не могли быть покрыты только лишь силами государственной казны. В свою очередь, инициативы по увеличению финансовой нагрузки на население так или иначе создавали дополнительные риски в отношении усиления общественного противостояния, которое и без того стремительно набирало обороты. При этом финансовые проблемы были также связаны и с кризисными явлениями кадрового характера – незначительное повышение жалования полицейских препятствовало формированию у них самостоятельной мотивации к профессиональному росту, по своей сути, служащей главной движущей силой непрерывного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аказеев Д.М. Развитие системы работы с кадрами полиции Российской империи (XVIII – начало XX века). Историко-правовое исследование. – Дисс. на соискание ученой степени кандидата юридических наук. / Д.М. Аказеев. – Москва, 2017. – 179 с.;
2. Киселев А.А. Полицейское образование в белорусских губерниях в начале XX в. / А.А. Киселев // Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. статей. – Минск: РИВШ, 2023. – С. 138–145;
3. Кольцова М.В. Профессиональная подготовка полицейских кадров Российской империи в период с 1907 г. до февраля 1917 г. (историко-правовое исследование). Автореф. дисс. на соискание ученой степени кандидата юридических наук / М.В. Кольцова. – М., 2005. – 24 с.;
4. Косенко А.А. Проблемы профессиональной подготовки сотрудников полиции в 1862–1917 годах [Электронный ресурс] / А.А. Косенко // Актуальные проблемы огневой, тактико-специальной и профессионально-прикладной физической подготовки: сборник статей / М-во внутр. дел Респ. Беларусь, учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь»; редкол.: Ю.П. Шаплеров (отв. ред.) [и др.]. – Могилев: Могилев. институт МВД, 2014. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – С. 229–233;
5. Лопухин А.А. Настоящее и будущее русской полиции / Из итогов служебного опыта / А.А. Лопухин. – Москва: В.М. Саблин, 1907. – [4]. – 69 с.;
6. Михеева С.Н., Скипский Г.А. Институт околоточных надзирателей в структуре полицейской системы городов Российской империи во второй половине XIX

- века / С.Н. Михеева, Г.А. Скипский // Вестник Уральского юридического института МВД России. - 2022. - № 3. - С. 125–131;
7. Мочалова А.А. Преобразование российской полиции в 1862–1917 гг. (историко-правовое исследование). Дисс. на соискание ученой степени кандидата юридических наук. / А.А. Мочалова. – Москва, 2024. – 249 с.;
 8. Мусина Н.И., Мухина Н.Г., Яркова Д.Д. историко-педагогический анализ развития системы профессиональной подготовки сотрудников российской полиции (милиции): XVIII – XXI вв. / Н.И. Мусина, Н.Г. Мухина, Д.Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2021. - Том 9. - №3. – с. 2;
 9. Нахимов А.П., Кирнос А.В., Колесников В.А. Формирование первых школ по подготовке полицейских урядников, (1879—1881 гг.): проекты и их реализация / А.П. Нахимов, А.В. Кирнос, В.А. Колесников // Вестник Воронежского института МВД России. – 2019. № 1. – с. 9–24;
 10. Непрерывное образование: методология, технологии, управление: коллективная монография / под ред. Н.А. Лобанова, Л.Г. Титовой, В.В. Юдина. – Ярославль: РИО-ЯГПУ, 2018. – 298 с.
 11. Садеков Р.Р., Мальцева В.Р. Проблемы организации образовательного процесса в условиях становления непрерывного профессионального образования сотрудников органов внутренних дел в России в конце XIX – начале XX вв. / Р.Р. Садеков, В.Р. Мальцева // Управление образованием: теория и практика. – Том 14 (2024). - № 9–1. – с. 79–89.

© Мальцева Виктория Руслановна (o-malzeva@mail.ru), Трусова Елена Анатольевна (etrus.elena@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Марциновская Виктория Александровна

старший преподаватель, Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова
vitam1981@rambler.ru

THE ROLE OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN THE FRAMEWORK OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES

V. Martsinovskaya

Summary: The article considers the role of cross-cultural communication in studying foreign languages at the university. Integration of language teaching with cultural analysis forms a set of competencies in students necessary for professional activity. Organization of cross-cultural communication in foreign language classes is realized through three key functions that are interconnected and complement each other. The academic-communicative function ensures the development of students' ability to create and interpret academic texts considering rhetorical devices, stylistic norms and genre features of scientific communication accepted in the international academic environment. The professional-oriented function is aimed at mastering the strategies of oral and written professional interaction. Its implementation includes the use of simulation cases based on authentic business texts, organization of video conferences to model international negotiations, as well as collective project activities based on real professional scenarios. The didactic-cultural function uses the cultural component as a didactic resource to improve the effectiveness of the educational process.

Keywords: cross-cultural communication, learning foreign languages, case-study method, cross-cultural method, comparative analysis, role-playing games, free games, immersive learning, edutainment.

Аннотация: В статье рассмотрена роль кросс-культурной коммуникации в изучении иностранных языков в вузе. Интеграция языкового обучения с культурологическим анализом формирует у студентов комплекс компетенций, необходимых для профессиональной деятельности. Организация кросс-культурной коммуникации на занятиях по иностранным языкам реализуется через три ключевые функции, которые взаимосвязаны и дополняют друг друга. Академико-коммуникативная функция обеспечивает развитие способности студентов создавать и интерпретировать академические тексты с учётом риторических приёмов, стилистических норм и жанровых особенностей научной коммуникации, принятых в международной академической среде. Профессионально-ориентирующая функция направлена на освоение стратегий устного и письменного профессионального взаимодействия. Её реализация включает использование симуляционных кейсов, основанных на аутентичных деловых текстах, организацию видеоконференций для моделирования международных переговоров, а также коллективную проектную деятельность, основанную на реальных профессиональных сценариях. Дидактико-культурологическая функция использует культурный компонент как дидактический ресурс для повышения эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: кросс-культурная коммуникация, изучение иностранных языков, метод case-study, кросс-культурный метод, сопоставительный анализ, ролевые игры, деловые игры, иммерсивное обучение, эдтеймент.

Современный процесс изучения иностранных языков в вузе подразумевает не только развитие языковых компетенций, но и всестороннее погружение в культурные контексты, которые эти языки отражают. В условиях динамично развивающегося общества, где межкультурные взаимодействия становятся важной частью профессиональной и социальной сферы, кросс-культурная коммуникация приобретает особое значение. Знание лексики и грамматики иностранного языка не является достаточным условием для эффективного общения между представителями различных культур. В рамках профессионального взаимодействия, к которому высшим учебным заведениям необходимо подготовить своих выпускников, особое значение приобретает способность воспринимать язык в контексте культурных кодов и норм, что требует глубокого понимания социокультурных особенностей страны изучаемого языка.

Вопрос восприятия культурного разнообразия отражён в Федеральных государственных образовательных

стандартах высшего образования (ФГОС ВО (3+)) по направлениям бакалавриата и магистратуры [14; 15]. Согласно требованиям к результатам освоения программ студенту необходимо «воспринимать межкультурное разнообразие общества» в различных контекстах (социально-историческом, этическом и философском). Реализация данной задачи на занятиях по иностранным языкам предполагает подготовку студентов к кросс-культурной коммуникации.

В научной литературе и методических рекомендациях по лингводидактике и организации культурной коммуникации на занятиях по иностранным языкам термины «кросс-культурная коммуникация» и «межкультурная коммуникация» нередко используются как синонимичные [1; 3; 4; 8]. Несмотря на схожесть данных педагогических категорий, они представляют собой разные аспекты процесса общения. В связи с чем необходимо рассмотреть их специфические особенности и функциональные различия в контексте преподавания иностранных

языков для повышения качества языковой подготовки студентов.

Межкультурная коммуникация представляет собой процесс, в рамках которого осуществляется взаимодействие между людьми из разных культурных сред. Важнейшим аспектом данной коммуникации является изучение стилистических особенностей, которые могут значительно варьироваться между культурами [12; 13]. Например, в одних культурах предпочтение может отдаваться прямолинейности и ясности в общении, в то время как в других акцент может делаться на косвенные намёки и чувственность. Это ведёт к потенциальным недоразумениям, если участники общения не осознают культурные коды и традиции, составляющие основу норм поведения. Основной целью межкультурной коммуникации является устранение барьеров, которые могут возникать из-за культурных отличий.

В то же время, кросс-культурная коммуникация может рассматриваться как более широкий концепт, охватывающий не только взаимодействие между культурами, но и выявление и анализ взаимосвязей и взаимовлияний между ними. Данный вид коммуникации основан на кросс-культурном анализе, в рамках которого изучаются как элементы одной культуры, могут быть восприняты и переработаны другой культурой, как эти процессы формируют новые культурные образования.

При изучении иностранных языков в вузе межкультурная коммуникация обеспечивает студентам понимание теоретических основ взаимодействия между культурами, включая культурные и языковые различия. Кросс-культурная коммуникация, с другой стороны, фокусируется на практическом применении этих знаний для построения успешных отношений с представителями других культур. Таким образом, межкультурная коммуникация обеспечивает широкий теоретический фундамент для понимания культурных различий, в то время как кросс-культурная коммуникация направлена на практическое применение этих знаний для эффективного взаимодействия в поликультурном социуме.

Организация кросс-культурной коммуникации на занятиях по изучению иностранных языков в вузе выполняет ряд значимых функций, способствующих развитию у студентов как языковых компетенций, так и навыков межкультурного общения.

1) *Академико-коммуникативная функция* – совокупность методических подходов, направленных на развитие способности студентов создавать и интерпретировать академические тексты с учётом риторических приёмов, стилистических норм и жанровых особенностей научной коммуникации, принятых в международной академической среде.

Овладение такими риторическими техниками, как аргументация, убеждение и доказательство, позволяет обучающимся эффективно передавать свои идеи в академических текстах и выступлениях. Понимание и применение стилистических норм научного письма и речи, включая формальные и неформальные стили, является важным для адаптации к различным академическим контекстам. Изучение жанров научной коммуникации, таких как эссе, статьи, доклады и диссертации, помогает студентам правильно структурировать и оформлять свои работы в соответствии с международными стандартами.

Важным аспектом обучения иностранным языкам является использование различных педагогических средств для развития академико-коммуникативной функции кросс-культурной коммуникации. Модули по академическому письму, специализированные курсы и семинары позволяют студентам на практике освоить техники написания эссе и научных статей на иностранных языках. Организация публичных выступлений в рамках учебного тренинга поможет студентам развить ораторские навыки и умение презентации своих идей, что важно для участия в международных конференциях и семинарах. Изучение и анализ образцов академических текстов и выступлений, написанных носителями языка, позволит студентам лучше понять стилистические и риторические особенности научной коммуникации.

Для эффективной реализации академико-коммуникативной функции кросс-культурной коммуникации на занятиях по иностранным языкам в вузе педагогу необходимо использовать различные педагогические методы и приёмы:

— *Сопоставительный анализ* – анализ академических текстов иностранных авторов (носителей языка) с целью выявления социокультурных контекстов, отражённых в иностранном языке. Данный приём основан на идее, что культурные различия могут существенно влиять на стиль и содержание научных статей, что требует от студентов понимания и адаптации к этим различиям для эффективного взаимодействия в международной академической среде. Например, несмотря на универсальность некоторых научных концепций, их подача и акцент могут значительно варьироваться в зависимости от культурной традиции. В западной академической традиции часто доминирует логика и строгая структура изложения, в то время как в восточных культурах акцент может делаться на контекстуализации информации и выражении уважения к читателю через более мягкие риторические приёмы. Сопоставительный анализ проводится в группе, где студенты обсуждают результаты своего исследования, обмениваясь наблюдениями и выводами.

- Ролевые игры – симуляция академических дискуссий для отработки языковых навыков. Симуляция реальных ситуаций научного межкультурного взаимодействия, позволяет студентам научиться адаптировать свою коммуникацию к различным культурным контекстам. В процессе ролевых игр обучающиеся могут экспериментировать с разными ролями и сценариями, что способствует развитию их креативности и гибкости в коммуникации.
- Создание портфолио – сбор и организацию различных академических работ, таких как эссе, рефераты и статьи, а также записи выступлений. Данный приём позволяет студентам систематически отслеживать свой прогресс в освоении академико-коммуникативных навыков, а также получать обратную связь от преподавателей и сверстников. Портфолио служит инструментом для демонстрации достижений и компетенций потенциальным работодателям или при поступлении в магистратуру, что делает его ценным ресурсом для будущей карьеры.
- Метод case-study – изучение реальных кейсов академической коммуникации. Анализируя конкретные ситуации из академической практики, студенты могут глубже понять сложности кросс-культурного взаимодействия и научиться анализировать, и оценивать различные коммуникативные стратегии. Данный метод позволяет студентам рассматривать академическую коммуникацию как динамический процесс, требующий адаптации к различным культурным контекстам. Например, изучение ситуации, когда прямолинейный стиль коммуникации носителей английского языка стал причиной недоразумений с коллегами из азиатских стран, требует от студентов разработки стратегии смягчения выражений, сохраняющей научную строгость, но учитывающей культурные особенности. Для повышения эффективности метода важно сочетать кейсы с рефлексивными практиками. После анализа ситуации студенты участвуют в дискуссиях, где оценивают свои решения, сравнивая их с культурными нормами целевой аудитории. Это формирует навык метакогнитивного осознания собственных коммуникативных установок и способность адаптировать стиль изложения к контексту.

Таким образом, академико-коммуникативная функция является важнейшим компонентом кросс-культурной коммуникации в вузе, поскольку она обеспечивает студентов необходимыми навыками для успешной интеграции в международную академическую среду.

2) *Профессионально-ориентирующая функция* кросс-культурной коммуникации на занятиях по изучению

иностранного языка в вузе заключается в освоении стратегий устного и письменного профессионального взаимодействия. Реализация данной функции предполагает изучение симуляционных кейсов, основанных на аутентичных деловых текстах; организацию видеоконференций для симуляции международных деловых встреч и переговоров; участие в коллективной проектной деятельности, основанной на реальных профессиональных сценариях [2, с. 98].

Для реализации профессионально-ориентирующей функции кросс-культурной коммуникации необходимо задействовать те педагогические методы и приёмы, которые направлены на подготовку студентов к осуществлению деловых коммуникаций в условиях культурного многообразия.

- Кросс-культурный метод – изучение и анализ культурных различий в рамках деловой коммуникации, что позволяет студентам развивать понимание культурных нюансов и адаптировать свои коммуникативные стратегии к различным культурным контекстам. Данный метод включает в себя исследование культурно-специфических особенностей (обычаев, традиций, менталитета) представителей различных этносов [7, с. 73]; изучение страноведческой информации, культурных норм и ценностей; а также анализ кейсов межкультурного взаимодействия.

Деловые игры представляют собой симуляционные упражнения, имитирующие реальные деловые ситуации, такие как переговоры, презентации и встречи. В ходе подобных практических занятий студенты имеют возможность реально ощутить разницу между культурами, учитывать культурные нюансы в деловых переговорах [9, с. 77]. Деловые игры также способствуют формированию командных навыков и способности работать в группе, что является важным аспектом профессиональной деятельности. Невербальные знаки, такие как мимика, жесты и тон общения, могут восприниматься по-разному в разных культурах, поэтому на занятиях по иностранному языку необходимо уделять особое внимание осознанию и интерпретации данных коммуникационных сигналов. Студенты могут анализировать учебные видеоролики, иллюстрирующие способы взаимодействия в разных культурах. Проведение деловых игр, в процессе которых обучающиеся будут практиковать использование и распознавание невербальных сигналов, поможет им в развитии навыков кросс-культурной коммуникации.

Таким образом, профессионально-ориентирующая функция является важнейшим компонентом кросс-культурной коммуникации в вузе, поскольку она обеспечивает студентов необходимыми навыками для успешного взаимодействия с помощью иностранного языка в международной деловой среде.

3) *Дидактико-культурологическая функция* кросс-культурной коммуникации на занятиях по иностранным языкам в вузе заключается в использовании культурного компонента как дидактического ресурса для повышения эффективности образовательного процесса. Арт-средства помогают обучающимся глубже понять сложный лингвистический материал через его связь с культурными традициями и особенностями страны изучаемого языка. Педагогические средства для реализации дидактико-культурологической функции кросс-культурной коммуникации включают в себя ряд инновационных и традиционных инструментов, направленных на формирование культурной компетенции студентов:

- Виртуальные музейные экскурсии представляют собой современный и интерактивный способ знакомства студентов с культурными артефактами и историей страны изучаемого языка. Просмотр интерактивных экспозиций позволяет погрузить посетителей сайта музея в аутентичную культурную среду, предлагая высокую степень интерактивности и визуального восприятия [6, с. 333]. Использование технологий виртуальной реальности позволяет создать иммерсивную среду, в которой студенты могут исследовать музейные экспонаты и участвовать в интерактивных мероприятиях, что способствует более глубокому пониманию культурных традиций. Виртуальные туры позволяют преодолеть географические барьеры и обеспечить доступ к мировому историко-культурному наследию.
- Художественная литература, фольклор и музыкальные произведения служат мощным инструментом для развития лингвокультурной осведомлённости [5, с. 224], необходимой для эффективного взаимодействия в международной среде. При изучении аутентичных текстов студенты могут анализировать значения устойчивых выражений, метафор, пословиц, а затем обсуждать, как данные языковые явления отражают национальный характер и мировоззрение их носителей. Взаимодействие с культурными реалиями страны изучаемого иностранного языка через тексты не только способствует запоминанию новых лексических единиц и грамматических конструкций, но и формирует у обучающихся ассоциативные связи между языковыми элементами и специфическими культурно-значимыми контекстами.
- Театральные постановки являются уникальным творческим средством, формирующим у студентов понимание культурных и исторических контекстов [11, с. 116]. Лингвистический театр позволяет студентам развивать устные речевые умения и фонетические навыки в условиях аутентичной языковой среды. Театрализованные игры и инсценировки создают непринужденную атмосферу, активизируя восприятие и понимание иностранного языка на слух.

Реализация дидактико-культурологической функции кросс-культурной коммуникации на занятиях по иностранным языкам в вузе достигается посредством применения следующих педагогических технологий, которые позволяют преподавателю создать условия для интеграции культурологических знаний в языковое обучение и формирования у студентов глубокого понимания культурных различий и особенностей:

- Иммерсивное обучение представляет собой педагогическую технологию, основанную на создании симулированной или виртуальной среды, обеспечивающей полное погружение в процесс обучения. Данная технология позволяет устранить отвлекающие факторы, делая кросс-культурную коммуникацию более интерактивной. Реализация иммерсивного обучения в контексте кросс-культурной коммуникации предполагает создание условий, максимально приближенных к аутентичным межкультурным взаимодействиям. Технология иммерсивного обучения позволяет студентам получить опыт непосредственного погружения в культурные практики через симуляцию коммуникативных ситуаций, ролевые игры и интерактивные сценарии. Виртуальные среды, созданные преподавателями с помощью цифровых платформ и мультимедийных ресурсов, создают педагогические условия для моделирования реальных коммуникативных задач, таких как деловые переговоры, что способствует развитию навыков адаптации к культурным различиям в рамках профессиональной деятельности. Создавая виртуальные ситуации, имитирующие реальные профессиональные или социальные контексты преподаватель создаёт культурные барьеры и предлагает студентам стратегии их преодоления. Подобные сценарии, основанные на анализе реальных культурных конфликтов или неудачных коммуникативных практик, способствуют развитию компетенции, связанной с интерпретацией культурных различий как ресурса, а не угрозы. Рефлексивные практики завершают цикл иммерсивного обучения, превращая опыт в осознанное знание. После симуляции студенты участвуют в дискуссиях, где анализируют свои коммуникативные решения, сопоставляя их с культурными нормами целевой аудитории. Это позволяет выявить стереотипы, связанные с культурной принадлежностью, и сформировать гибкий подход к коммуникации, учитывающий контекстуальные особенности. Таким образом, иммерсивное обучение трансформирует кросс-культурную коммуникацию из абстрактной концепции в практический инструмент, интегрируя языковую компетенцию с культурологическим анализом. Данная технология не только расширяет профессиональные навыки студентов, но и формирует их как участников межкультурного диалога

— Эдьютейнмент представляет собой педагогическую технологию, сочетающую обучение и развлечение, направленную на повышение интереса и вовлечённости студентов в процесс межкультурного взаимодействия [10, с. 168]. В контексте реализации дидактико-культурологической функции эдьютейнмент включает в себя разработку культурно-ориентированных игр, интерактивных квестов и сценариев, которые стимулируют студентов к активному участию в культурном диалоге. Такие задания, как решение коммуникативных сбоев в симулированных ситуациях (например, переговоры с учётом культурных различий в пространственной дистанции или иерархии), способствуют формированию навыков контекстуального анализа. Геймификация, включая систему баллов и достижений, усиливает вовлечённость, превращая обучение в соревновательный процесс, где успех зависит от глубины понимания культурных нюансов. Интеграция театрализованных элементов позволяет студентам непосредственно испытать культурные практики через ролевые игры и дебаты. Например, постановка сценок, демонстрирующих культурные различия в выражении эмоций, сопровождается анализом языковых и поведенческих паттернов. Мультимедийные ресурсы усиливают культурологическую направленность технологии. Использование видеоматериалов, интерактивных карт и цифровых платформ позволяет воссоздать аутентичные культурные контексты. Например, анализ кинематографических произведений или фольклорных текстов в сочетании с игровыми заданиями по их интерпретации формирует умение выявлять скрытые культурные коды. Эдьютейнмент, синтезируя образовательные и развлекательные компоненты,

создаёт уникальную среду, где кросс-культурная коммуникация становится не только предметом изучения, но и живым процессом, требующим активного участия. Педагогическая ценность данной технологии в контексте изучения иностранных языков заключается в способности стимулировать не только когнитивные, но и эмоционально-мотивационные аспекты обучения, превращая культурологический анализ в увлекательный опыт. В отличие от традиционных методов, акцент на интерактивности и соревновательности (через геймификацию) усиливает метакогнитивное осознание собственных культурных установок, что особенно важно для формирования гибкого подхода к межкультурному взаимодействию. Таким образом, эдьютейнмент не просто дополняет языковое обучение культурологическими знаниями, но и переосмысливает само понятие коммуникации, делая её инструментом не только передачи информации, но и культурного диалога.

Таким образом, дидактико-культурологическая функция является важным компонентом кросс-культурной коммуникации в вузе, поскольку она обеспечивает студентов необходимыми навыками для эффективного взаимодействия в международной среде и способствует формированию их культурной компетенции.

Подводя итоги, необходимо подчеркнуть, что кросс-культурная коммуникация в вузе не только расширяет языковые навыки студентов, но и формирует их как участников межкультурного диалога, способных адаптироваться к новым социокультурным условиям. Её интеграция в образовательный процесс становится необходимым условием для подготовки выпускников, которые смогут эффективно взаимодействовать в многоязычном и мультикультурном профессиональном пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Novozhilova M.V., Loshkova I.G. Teaching cross-cultural communication at Business English lessons // Вестник Dukat University. – 2023. – No. 1(9). – P. 7-13. – DOI 10.55956/DAQQ6320.
2. Omarova G. Application of communicative methods in teaching foreign languages // Philological Issues. – 2024. – No. 2. – P. 207. – DOI 10.62837/2024.2.207.
3. Pavlyuk E.S., Salisu C.A.A. English as a tool for cross cultural interaction in business education // Chronos. – 2022. – Vol. 7, No. 4(66). – P. 96-99.
4. Ramazanova Zh.Zh., Niyazova A.E. Developing Cross cultural Competence in the Foreign Language Teaching and Learning Process // Вестник Инновационного Евразийского университета. – 2023. – No. 3(91). – P. 32-38. – DOI 10.37788/2023-3/32-38.
5. Абдулвахובה Л.Б., Давлетукаева А.Ш. Роль лингвокультурологии в обучении иностранным языкам на базе вузов России // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 11–2(71). – С. 220–227. – DOI 10.25726/t3374-9173–6487-z.
6. Алферьева-Термисикос В.Б. Виртуальные музейные пространства в образовательной практике: от начальной школы до вуза // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2024. – № 3(30). – С. 330–334.
7. Алферьева-Термисикос В.Б. Интеграция электронных библиотек в информационное образовательное пространство вуза // Эпоха науки. – 2023. – № 35. – С. 70–74. – DOI 10.24412/2409–3203-2023-35-70-74.
8. Баранова О.И. Реализация в английской грамматике культурного контекста как одного из параметров межкультурной коммуникации // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2021. – Т. 10, № 6. – С. 11–18. – DOI 10.12737/2587–9103-2021-10-6-11–18.
9. Исаханова И.П. Деловые игры как средство формирования межкультурной компетентности студентов профессионального колледжа // Человек. Со-

- циум. Общество. – 2024. – № 12. – С. 75–83.
10. Исажжанова И.П. Использование технологии «Эдьютейнмент» для формирования межкультурной компетентности студентов неязыкового профессионального колледжа // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2024. – № 3(30). – С. 168–171.
 11. Коровин А.Ю. Использование культурных практик в образовательном пространстве профессионального колледжа // Человек. Социум. Общество. – 2024. – № 12. – С. 113–119
 12. Крайнов А.Л., Романова О.В., Капичников А.И. [и др.] Генезис феномена межкультурной коммуникации // Среднее профессиональное образование. – 2023. – № 6(334). – С. 59–62.
 13. Луценко Е.Л., Злобина О.Г. Формирование навыков межкультурной коммуникации у студентов высшего учебного заведения / Е. Л. Луценко, О. Г. Злобина // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2020. – Т. 17, № 2. – С. 144–148. – DOI 10.31079/1992–2868-2020-17-2-144-148.
 14. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/>.
 15. ФГОС ВО (3++) по направлениям магистратуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/25/>.
-

© Марциновская Виктория Александровна (vitam1981@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

FORMATION OF PROFESSIONAL POSITION OF THE FUTURE TEACHER IN THE CONDITIONS OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

**V. Mezinov
I. Kondakova**

Summary: The article is devoted to the issues of the influence of digitalization of education on the formation of the professional position of a teacher. Analysis of scientific literature has shown that with the rapid development of digital technologies, changes in all spheres of human life, the need for highly qualified teachers who are able to work in completely new conditions and solve problems of varying complexity is significantly increasing, which requires special attention to their training. The purpose of the study is to analyze the concepts of «professional position of a future teacher», «digitalization of education», definition and experimental verification of the conditions for the formation of the professional position of a future teacher. Disclosing the role of digitalization of education in the professional and personal development of future teachers made it possible to identify the conditions for the formation of the professional position of a future teacher in the educational process of a higher educational institution. The study was carried out using theoretical and empirical research methods: analysis, generalization, comparison of various views on the problem under study to identify the state of its development; systematization, observation, questionnaire, testing, statistical processing of data. The effectiveness of the implementation of pedagogical conditions that had a significant impact on the formation of the professional position of the future teacher is shown. The conclusion is made that targeted formation of the professional position of the future teacher requires continuous self-education, the presence of values, attitudes, views, motivations that allow him to effectively perform professional activities.

Keywords: professional position, digitalization of education, digital competence, teacher's personality, professional training.

Мезинов Владимир Николаевич

доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО
«Елецкий государственный университет
имени И.А. Бунина»
vmezinov127@yandex.ru

Кондакова Ирина Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Елецкий государственный университет
имени И.А. Бунина»
KondaKobra@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена вопросам влияния цифровизации образования на становление профессиональной позиции учителя. Анализ научной литературы показал, что, с быстрым развитием цифровых технологий, изменениями во всех сферах жизни человека потребность в высококвалифицированных педагогах, способных работать в совершенно новых условиях и решать задачи различной сложности, значительно возрастает, что требует особого внимания к их подготовке. Цель исследования – анализ понятий «профессиональная позиция будущего учителя», «цифровизация образования», определение и экспериментальная проверка условий формирования профессиональной позиции будущего учителя. Раскрытие роли цифровизации образования в профессиональном и личностном развитии будущих педагогов позволили выявить условия формирования профессиональной позиции будущего учителя в образовательном процессе высшего учебного заведения. В процессе исследования были использованы теоретические и эмпирические методы научного исследования: обобщение, сопоставительный анализ взглядов на рассматриваемую проблему с целью более детального выявления состояния ее проработанности; систематизация, наблюдение, анкетирование, тестирование, методы статистической обработки данных. Показана эффективность внедрения педагогических условий, которые оказали существенное влияние на формирование профессиональной позиции будущего учителя. Сделан вывод о том, что целенаправленное формирование профессиональной позиции будущего учителя требует от него непрерывного самообразования, наличие ценностей, установок, взглядов, мотиваций, позволяющих эффективно выполнять профессиональную деятельность.

Ключевые слова: профессиональная позиция, цифровизация образования, цифровая компетентность, личность учителя, профессиональная подготовка.

Инновационные преобразования начала XXI века, связанные с глобализацией и информатизацией, привели к радикальным изменениям в традиционной системе образования. Происходит переосмысление роли личности учителя в сфере воспитания и обучения. В современной системе высшего образования вопрос о профессиональной подготовке учителя и содержании педагогического образования ставится по-новому.

Личность учителя, его профессиональная готовность,

социальная зрелость и духовное богатство оказывают значительное влияние на становление и воспитание молодого поколения.

На современном этапе педагогическое образование в условиях образовательного пространства вуза можно считать системообразующим фактором новой образовательной модели, что позволяет рассматривать формирование профессиональной позиции учителя как детерминанту качества профессиональной подготовки

специалиста, обеспечивающего единство науки, культуры и образования.

Проблема формирования профессиональной позиции будущего учителя является на сегодняшний день одной из самых актуальных, на что указывает ряд факторов:

- изменение целеполагания в педагогическом вузе;
- новое содержание педагогического образования, которое приближено к быстро меняющейся жизни в условиях цифровой трансформации;
- необходимость перехода от традиционной профессиональной педагогической парадигмы к инновационной.

Проблема влияния цифровизации образования на становление профессиональной позиции учителя не является новой.

Ряд исследователей цифровую компетентность рассматривают как одну из базовых компетенций в структуре профессиональной готовности учителя [1,2,5].

А.С. Никитин в своей работе отмечает, что готовность учителей к гармоничному сочетанию традиционных и инновационных методов и подходов является необходимым условием эффективного преподавания [13].

Актуальным направлением исследований является установление взаимосвязи между профессиональными компетенциями учителей, уровнем владения цифровыми технологиями и их опытом работы. Этот подход дает рекомендации по оптимизации программ подготовки преподавателей в контексте университетского и непрерывного образования [7,8,10].

По мнению Ш.Н. Шахбанов и З.Н. Исмаиловой [17], основными особенностями образования в эпоху цифровых технологий являются возможность взаимного обучения, развитие критического мышления, компьютеризированные системы оценки и анализа результатов.

Г.В. Романова [16] подтвердила возросшую творческую включенность учителей в образовательный процесс в контексте цифрового взаимодействия.

Е.А. Шумилова, Е.Ю. Журавлева и Е.Ю. Никитина [18] обосновали положительную роль цифровизации для индивидуализации обучения и саморазвития учащихся.

В настоящее время растет интерес к исследованиям, посвященным важности изучения профессиональной позиции будущего учителя в вузе. Основная причина такой ситуации заключается в том, что учителя играют ведущую роль в реализации всех реформ и инновационных инициатив, которые напрямую влияют на успех системы образования.

Специалистами профессиональная позиция будуще-

го учителя определяется как совокупность установок, отношений, ценностей, взглядов; осознание того, как прошлый опыт и текущие ситуации влияют на личность будущего учителя и как человек видит себя профессионалом в условиях цифровизации образования.

Профессиональная позиция формируется на протяжении всей профессиональной жизни учителя. В процессе его педагогической деятельности меняется отношение к своей профессии, восприятие, мотивация, ожидания, перспективы, а также обновляются профессиональные знания и навыки под влиянием различных факторов.

Кроме того, если преподаватели испытывают удовлетворение от своей работы и осознают трудности, возникающие в процессе профессиональной деятельности, это может повысить их устойчивость, так как уверенность в своей профессии стимулирует человека к более активным действиям и помогает достигать поставленных целей.

Основная причина роста интереса к проблеме формирования профессиональной позиции учителя заключается в том, что он играет ведущую роль в реализации всех реформ и инновационных инициатив, которые напрямую влияют на успех системы образования, в частности, на успеваемость учащихся.

По мнению Н.А. Дементьевой, профессиональная позиция педагога «выступает в качестве важнейшей категории, отражающей суть процесса профессионализации учителя, позволяя учителю не приспосабливаться к меняющимся условиям окружающей действительности, а изменять эти условия, влиять на ситуацию с целью реализации своих личностных, профессиональных качеств, творческого потенциала» [4, с.178].

В.В. Неволина, Е.А. Гараева, Г.Б. Брагиров обращают внимание на то, что профессиональная позиция «представляет собой активно-избирательное, инициативно-ответственное отношение личности к самой себе, к профессиональной действительности, актуализирует стремление субъекта к профессионально-личностному развитию и определяет положение в статусно-ролевой, внутригрупповой структуре коллектива» [12].

С точки зрения Г.А. Репринцевой, «профессиональные позиции педагогов в структуре профессионально-личностной направленности «размещаются» между установками, детерминирующими простейшие поведенческие акты, связанными с импульсивным поведением (проявление раздражительности, гневливости, других вариантов эмоциональной несдержанности в общении педагогов с участниками образовательной деятельности), и уровнем ценностных ориентаций педагога, включая высшие педагогические ценности, определяющие место профессиональной сферы в общей жизнедеятель-

ности личности» [15, с.4].

Перечисленные выше характеристики исследуемого понятия позволяют нам рассматривать профессиональную позицию учителя как интегральное ядро, в центре внимания которого находится набор ценностей, установок, взглядов, мотиваций, позволяющих эффективно выполнять профессиональную деятельность; систему отношений педагога к профессии, обучающимся, образованию.

В качестве методологии исследования нами были выбрана концепция профессионально-личностного развития будущего учителя, а также личностно-деятельностный подход.

Основные результаты

Экспериментальное исследование проводилось на базе ЕГУ им. И.А. Бунина в 2023-2024 учебном году. Общая численность испытуемых составила 122 студента 1 и 2 курсов, получающих образование по направлениям подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование.

Современные инструменты онлайн-обучения сделали возможным предоставление традиционных методов обучения в режиме онлайн.

В процессе проведения исследования нами использовались следующие приемы и методы:

- использование в процессе аудиторной работы интерактивных технологий как практического способа передачи знаний. Интерактивные образовательные технологии обеспечивают прочность знаний, их качество, положительно влияют на учебную деятельность; обладают гибкостью, способствуют взаимодействию и сотрудничеству. Интерактивные технологии способствуют развитию таких личностных качеств, как мобильность, способность интегрироваться в динамично развивающееся общество, генерировать новые идеи; обеспечивают критическое мышление, умение принимать нестандартные решения и брать за них ответственность, развивают коммуникативные навыки и умения командной работы, а также адаптироваться к учебным ситуациям и моделировать их.
- вовлечение студентов в онлайн-среду и смешанное обучение. Суть обучения заключается в организации постоянного взаимодействия всех участников образовательного процесса, ни один из которых не остается пассивным, поскольку они поставлены в ситуацию активного обучения в режиме сотрудничества. Сосредоточив внимание на учебных занятиях, мы осуществляем три типа взаимодействия: взаимодействие студента с контентом, взаимодействие студента с преподавателем

и взаимодействие студента со студентом. Обучение осуществляется также посредством взаимодействия с различными источниками знаний и участия в сообществах, представляющих общий интерес, социальных сетях и групповых задачах.

- применение в образовательном процессе дистанционного формата обучения: видео-конференции – это взаимодействие студента и преподавателя в режиме реального времени с помощью приложений для видеоконференцсвязи или платформ онлайн-обучения; гибридное дистанционное образование, которое сочетает синхронные и асинхронные методы, облегчает управление учебной деятельности, помогает оценивать учебные материалы и обмен ими, содействует сотрудничеству и коммуникации между преподавателями и студентами. К данному формату можно отнести онлайн-курсы с фиксированным временем. Такой тип обучения дает студентам максимальную гибкость для образования в собственном темпе и контроля над процессом обучения. Онлайн-курсы с фиксированным временем, как следует из названия, имеют установленные сроки для завершения заданий и курса в целом. Этот тип программы дистанционного обучения обычно включает как асинхронное, так и синхронное обучение.

Необходимо отметить преимущества взаимодействия в процессе обучения, особенно взаимодействия студент-студент и студент-преподаватель. Здесь присутствуют следующие положительные аспекты онлайн-взаимодействия: доступ к знаниям сверстников; возможность обратной связи с другими учащимися и возможность поразмышлять над сообщениями, которыми они обмениваются. Взаимодействие студентов в учебной группе способствует развитию навыков критического мышления, само рефлексии и совместного конструирования знаний. Во время учебных занятий студенты встречаются с преподавателями на синхронных курсах и выполняют задания или учебно-методические мероприятия в режиме онлайн в качестве самостоятельного обучения. Студенты выигрывают от возможности посещать живые мероприятия в режиме онлайн с преподавателем и сокурсниками, а также от гибкости, позволяющей проходить большую часть обучения асинхронно. Преимущества данного типа онлайн-обучения и социального взаимодействия заключается в том, что он поддерживает вовлеченность и мотивацию студентов по мере их продвижения.

В таблице №1 представлены результаты проведенной работы.

На основе композиционной оценки, выраженной в стандартных баллах, мы определили следующие уровни: 5 - высокий; 4 – выше среднего; 3 - средний; 2 – низкий; 1 – недопустимый.

Таблица 1.

Результаты проведенной работы.

Показатели сформированности профессиональной позиции будущего учителя	До ОЭР %	После ОЭР %
Направленность личности на педагогическую профессию	37%	69%
Сформированность устойчивого интереса к приобретению профессиональных знаний и навыков	42%	74%
Наличие стремления к педагогической рефлексии	57%	78%
Мотивационная готовность к непрерывному самообразованию	45%	77%
Готовность к творческой деятельности	30%	65%
Сформированность ценностных педагогических ориентиров	40%	77%

Таблица 2.

Уровни сформированности профессиональной позиции студентов.

Уровень сформированности	До ОЭР %	После ОЭР %
Недопустимый	22,6%	4,7%
Низкий	21%	8,9%
Средний	41,7%	50,7%
Выше среднего	9,7%	19,8%
Высший	4,9%	15,8%

Выводы

Анализ результатов проведенного исследования свидетельствует о том, что задачи, с которыми сталкивается современная школа, могут быть решены только педагогом, который является субъектом профессиональной, социальной и личной жизни.

Можно утверждать, что обновление профессиональных знаний, навыков и установок, непрерывное образование способствуют интеллектуальному развитию, дают учителю возможность изучить новые стратегии и идеи в области преподавания и обучения, позволяют быть успешным в профессиональной деятельности.

Обобщая высказанное, можно сделать вывод о том, что формирование профессиональной позиции будущего учителя в современных условиях трансформации общества будет протекать более эффективно если соблюдаются следующие условия:

- *создание ситуаций личностного развития.* Современное общество в условиях цифровой трансформации требует определенного типа личности, ориентированной на ценности саморазвития, инноваций и креативности и способной создавать социально значимые продукты в своей профессиональной деятельности. Ситуации личностного развития направлены на развитие творческого мышления как профессиональной и креативной составляющей будущей личности и приобретение основ профессионального опыта.
- вовлечение студентов в эвристическую модель обучения, которая поощряет студентов к реше-

нию проблемных задач, принятия альтернативных решений и т.д. Эвристический подход позволит студенту быстро и последовательно проанализировать проблему, что позволит развить и усовершенствовать навыки критического мышления;

- стимулирование рефлексивной деятельности будущих преподавателей. Рефлексия — это динамичный тип обучения, основанный на понимании, изменениях, оценке, разборе и обобщении, а также особый метод решения проблем, основанный на активном изменении, тщательном сборе и обобщении идей. Она включает также интуицию, прозрение и мастерство, связана с действием и практикой. Рефлексивное мышление требует определенных навыков, таких как выявление проблем, решение задач, принятие решений и форм мышления: критического, аналитического и дивергентного;
- стимулирование позитивной мотивации студентов. Развитие положительной мотивации возможно при условии реализации в образовательном процессе следующих принципов: профессионализация процесса обучения; содержание, формы и методы обучения, направленные на решение проблем; учебно-познавательная деятельность творческого характера; обучение с опорой на диалог.

Важно отметить, что для эффективного формирования профессиональной позиции будущего учителя необходимо сочетать когнитивно-процессуальные компетенции, развитие способностей и личных качеств обучающихся, в том числе этических и профессиональных ценностей и смыслов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барсукова Н.В. К вопросу о роли учителя (педагога) и его цифровой компетенции в условиях интенсивного применения цифровых образовательных технологий / Н.В. Барсукова // Педагогическое образование. – 2022. – Т.3. – № 1. – С. 139–147.
2. Бороненко Т.А., Федотова В.С. Исследование цифровой компетентности педагогов в условиях цифровизации образовательной среды школы / Т.А. Бороненко, В.С. Федотова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2021. – Т.27. – № 1. – С. 51–61.
3. Вайндорф-Сысоева М.Е. Цифровое обучение в контексте современного образования: практика применения. – Москва: Диона, 2020. – 244 с.
4. Дементьева Н.А. Профессиональная позиция учителя – залог успешности в педагогической деятельности / Н.А. Дементьева // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 7. – С. 178–180.
5. Жуева А.Г. Технология развития информационной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в процессе профильной подготовки в вузе / А.Г. Жуева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – №5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/34PDMN521>.
6. Жуева А.Г. Методологические основы развития информационной компетентности будущих педагогов профессионального обучения / А.Г. Жуева // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2021. – Т. 16. – № 3. – С. 35–47.
7. Заровняева В.И. Информационная активность педагога в цифровой образовательной среде / В.И. Заровняева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т.8. – № 4 (29). – С. 86–88.
8. Зеер Э.Ф., Церковникова Н.Г., Третьякова В.С. Цифровое поколение в контексте прогнозирования профессионального будущего / Э.Ф. Зеер, Н.Г. Церковникова, В.С. Третьякова // Образование и наука. – 2021. – Т.23. – № 6. – С. 153–184.
9. Качалова Г.С., Багилова Т.К. Информационно-коммуникационные технологии в химическом образовании / Г.С. Качалова, Т.К. Багилова // Сибирский учитель. – 2023. – №5 (150). – С. 95–102.
10. Ли Яцзюань Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / Яцзюань Ли // Профессиональное образование и общество. – 2021. – № 3 (39). – С. 208–212.
11. Методические рекомендации по организации и проведению мониторинга профессиональной социализации студентов педагогического вуза. Челябинск: Изд-во Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – 123 с.
12. Неволина В.В., Гараева Е.А., Брагиров Г.Б. Реализация профессиональной позиции современного педагога в условиях цифровой трансформации современного образования / В.В. Неволина, Е.А. Гараева, Г.Б. Брагиров // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32124> (дата обращения: 01.03.2025).
13. Никитин А.С. Переход от информатизации к цифровизации в системе высшего образования: направления развития и дистанционное образование / А.С. Никитин // Новые информационные технологии в телекоммуникациях и почтовой связи. – 2023. – Т. 1. – № 1. – С. 236–238.
14. Петров Ю.Н., Филатова О.Н. Профессиональное образование в современном цифровом пространстве / Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова // Нижегородское образование. – 2020. – №1. – С. 30–34.
15. Репринцева Г.А. Профессиональные позиции педагогов в контексте образовательных инноваций / Г.А. Репринцева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №2. – Т 7. – С. 1–10.
16. Романова Г.В. Цифровизация высшего образования: новые тренды и опыт внедрения / Г.В. Романова // Гуманитарные науки. – 2020. – №4. – С.31–36.
17. Шахбанов Ш.Н., Исмаилова З.Н. Анализ и перспективы повышения информационной культуры у бакалавров педагогического образования в условиях цифровизации образования / Ш.Н. Шахбанов, З.Н. Исмаилова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 5–3 (119). – С. 137–140.

© Мезинов Владимир Николаевич (vmezinov127@yandex.ru), Кондакова Ирина Владимировна (KondaKobra@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОБЩИХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

HISTORICAL ANALYSIS OF GENERAL APPROACHES TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

**F. Mirzoeva
O. Shcherbakova**

Summary: The article is devoted to the historical analysis of methodological approaches to foreign language teaching in non-linguistic universities. The study identifies patterns in the transformation of language education goals and methods, highlighting the shift from the formal-grammatical acquisition of the language system to functional-pragmatic strategies and, subsequently, to professionally oriented instructional models. The proposed periodization includes three stages: formal-technological, functional-pragmatic, and socio-constructivist, each characterized by specific methodological orientations and pedagogical principles. The study explores the continuity between traditional and innovative approaches, emphasizing the necessity of adapting teaching methodologies to evolving professional requirements.

Keywords: foreign language teaching, non-linguistic universities, teaching methodology, historical evolution, professionally oriented learning, language education, pedagogical strategies.

Мирзоева Фатима Расуловна

кандидат педагогических наук, доцент, Дипломатическая академия министерства иностранных дел Российской Федерации, (г. Москва)
fatima_kalaeva@mail.ru

ЩербакOVA Ольга Юрьевна

кандидат филологических наук, доцент, Дипломатическая академия министерства иностранных дел Российской Федерации, (г. Москва)
osherbakova@bk.ru

Аннотация: Статья посвящена историческому анализу методических подходов к преподаванию иностранных языков в неязыковых вузах. Выявлены закономерности трансформации целей и методов языковой подготовки, отражающие переход от формально-грамматического освоения языковой системы к функционально-прагматическим стратегиям и далее к профессионально-ориентированным моделям обучения. Предложенная периодизация включает три этапа: формально-технологический, функционально-прагматический и социально-конструктивистский, каждому из которых соответствуют определённые методологические ориентиры и педагогические принципы. Исследование раскрывает механизм преемственности традиционных и инновационных подходов, обусловленный необходимостью адаптации методик к изменяющимся профессиональным требованиям.

Ключевые слова: преподавание иностранных языков, неязыковые вузы, методика обучения, историческая эволюция, профессионально-ориентированное обучение, языковая подготовка, педагогические стратегии.

Преподавание иностранных языков в неязыковых вузах на протяжении своего развития отражало меняющиеся образовательные приоритеты и социально-экономические потребности общества. В современных условиях трансформации международного научно-образовательного пространства возрастает значимость эффективной языковой подготовки выпускников технических, экономических и других профильных направлений. Научное осмысление исторической эволюции методических подходов к преподаванию иностранных языков создает теоретическую основу для обоснованного выбора оптимального соотношения традиций и инноваций в контексте современных вызовов цифровизации образования и меняющихся требований к языковым компетенциям специалистов.

Целью исследования является выявление важных закономерностей и факторов эволюции методических подходов к преподаванию иностранных языков в неязыковых вузах. В отличие от традиционных историко-методических обзоров, акцент был сделан на механизме адаптации методических стратегий к профессиональным вызовам, что позволило выделить закономерности

преемственности и трансформации образовательных практик.

Анализ исторического развития методики преподавания иностранных языков в неязыковых вузах позволяет выделить три периода в развитии методики преподавания иностранных языков в неязыковых вузах: формально-технологический (до 1960-х гг.), функционально-прагматический (1960-1990-е гг.) и социально-конструктивистский (с 2000-х гг.). Критериями данной периодизации выступают: доминирующая образовательная парадигма, центральная единица обучения, цели языкового образования, нормативно-правовая база и социально-экономический контекст.

Формально-технологический период охватывает до-революционный и ранний советский этапы, которые при всем различии социально-политического контекста объединены доминированием формально-грамматического подхода к языковому образованию. В основе данного периода лежит понимание языка как системы, освоение которой предполагает последовательное усвоение ее элементов – фонетики, лексики, грамматики – с перспек-

тивной их интеграции в речевую деятельность [Миролюбов, 2002].

Дореволюционный этап (конец XIX – начало XX вв.) характеризовался активной индустриализацией России, развитием технического образования и формированием национальной инженерной школы. Несмотря на преобладание немецкого и французского языков в академическом дискурсе, социальный заказ на специалистов, способных работать с иностранной технической документацией, определял прагматическую направленность языкового образования в технических и экономических вузах.

В дореволюционной России методика преподавания иностранных языков в неязыковых вузах формировалась на пересечении двух тенденций: академической, ориентированной на традиции классического образования, и прагматической, отвечавшей запросам индустриализации страны [10]. В нелингвистических вузах рассматриваемого периода преобладала ориентация на чтение профессиональной литературы как основную цель обучения [4].

Ранне советский этап (1917-1950-е гг.) характеризовался радикальной сменой социальных приоритетов, трансформацией контингента студентов и пересмотром целей образования. Государственная политика была направлена на форсированную индустриализацию страны, что определяло практические задачи языкового образования – обеспечить доступ специалистов к иностранной технической документации и научной литературе [10]. В этот период происходит своеобразная редукция целей языкового образования – от разносторонней языковой подготовки к утилитарно-прагматическим задачам чтения и перевода.

Основным методическим подходом данного периода являлся грамматико-переводной метод, который предполагал дедуктивное усвоение грамматики, сопоставление языковых явлений и работу с текстами как основной вид учебной деятельности [8]. Грамматико-переводной метод не был однородным – в нем выделялись различные направления, отличавшиеся степенью открытости к инновациям [4].

Методологической основой данного периода являлся принцип сознательности, предполагавший опору на родной язык, аналитический подход к языковым явлениям и приоритет рецептивных видов речевой деятельности. Даже фрагментарные попытки внедрения элементов прямого метода, наблюдавшиеся в некоторых образовательных учреждениях начала XX века, не меняли общей картины доминирования грамматико-переводного подхода.

Примечательной особенностью данного периода была функциональная дифференциация языков: классические языки (латынь, древнегреческий) сохраняли статус маркера академической элитарности, в то время как современные языки (немецкий, английский, французский) постепенно приобретали профессионально-ориентированную направленность [11]. Трансформация языковой иерархии от латыни к современным европейским языкам отражала более глубокие изменения в мировоззрении общества, его постепенный переход от академизма к прагматизму.

Учебные материалы формально-технологического периода включали преимущественно тексты по специальности, грамматические справочники и переводные словари. Основными видами заданий были лексико-грамматический анализ, перевод фрагментов текста, заучивание грамматических правил и терминологии [5]. После революции 1917 года, когда из программ среднего образования были исключены иностранные языки, технические вузы вынуждены были включать в свои программы элементарный уровень языковой подготовки, что еще больше усиливало формально-технологический характер обучения [5].

Вместе с тем, очевидными ограничениями данного периода были: отсутствие коммуникативной ориентации, игнорирование речевой практики, механистический подход к языку как системе и, как следствие, неспособность выпускников использовать язык как средство реального общения. К концу 1950-х годов несоответствие между традиционными методами обучения и возрастающей потребностью в специалистах, готовых к международному профессиональному общению, создало предпосылки для методической трансформации и перехода к новому периоду.

Функционально-прагматический период отмечен постепенным переходом к коммуникативно-ориентированному обучению при сохранении системного подхода к языку. Социально-исторический контекст данного периода определялся значительными изменениями в общественно-политической жизни страны: «хрущевская оттепель», расширение международных контактов, активизация научно-технического сотрудничества создали объективную потребность в специалистах, способных к активному использованию иностранного языка в профессиональной коммуникации. Международный научный обмен, участие советских ученых и специалистов в международных конференциях и проектах требовали от них владения не только навыками чтения и перевода, но и умениями устной и письменной коммуникации.

Важнейшим институциональным фактором изменений в методике преподавания стало Постановление Совета Министров СССР № 468 от 27 мая 1961 г. «Об улучше-

нии изучения иностранных языков»: документ впервые официально закрепил возрастающую роль иностранных языков в профессиональной подготовке специалистов и определил комплекс мер по модернизации языкового образования, включая пересмотр учебных планов и сокращение размера учебных групп [9]. Постановление стало катализатором методических инноваций и способствовало повышению статуса иностранного языка в системе высшего профессионального образования.

В методической практике функционально-прагматического периода происходил поиск баланса между системным изучением языка и его практическим применением. Важнейшей инновацией стало развитие сознательно-практического подхода, основанного на принципах речевой направленности, ситуативности обучения и комплексного развития всех видов речевой деятельности. По мнению исследователей, данный подход представлял собой компромисс между традиционной советской методикой, ориентированной на осознанное усвоение языковой системы, и элементами коммуникативности, заимствованными из зарубежного опыта [3].

Сознательно-практический подход, разработанный ведущими отечественными методистами (Б.В. Беляев, Е.И. Пассов), акцентировал внимание на практическом овладении языком при сохранении принципа сознательности [1]. Если в формально-технологическом периоде грамматика изучалась как самоцель, то в рамках нового подхода грамматические структуры рассматривались как средство решения коммуникативных задач. Важной особенностью данного подхода было стремление к комплексному развитию всех видов речевой деятельности: чтения, письма, аудирования и говорения, хотя в практике неязыковых вузов приоритет по-прежнему отдавался рецептивным видам деятельности.

Принципиальное значение для методики функционально-прагматического периода имело включение в учебные программы страноведческих материалов, что расширяло представления студентов о странах изучаемого языка и формировало основы межкультурной компетенции. Данное нововведение было связано с концепцией «диалога культур», получившей развитие в советской педагогике 1970-х [2]. Впервые в истории отечественной методики иностранный язык начал рассматриваться не только как инструмент получения профессиональной информации, но и как средство познания иной культуры, что значительно обогатило содержательный аспект обучения.

В языковой иерархии функционально-прагматического периода наблюдалось постепенное усиление позиций английского языка, который начал вытеснять немецкий в качестве первого иностранного. Данная тенденция отражала глобальные геополитические из-

менения и трансформацию международной научно-технической коммуникации. Если в довоенном СССР преобладало изучение немецкого языка в качестве первого иностранного [11], то к 1970-м годам английский язык занял доминирующее положение, что отражало его растущую роль как языка международного научного общения.

Практическим воплощением новых принципов функционально-прагматического подхода стали учебные пособия нового поколения, в частности учебник «Английский язык для технических вузов» (1976) авторов Е.В. Синявской, Э.С. Улановской и О.И. Тынковой, который представлял собой качественно новый тип учебного пособия. Сохраняя традиционный акцент на работе с профессиональной литературой, издание интегрировало элементы коммуникативной методики: письменную коммуникацию, расширение профессионального тезауруса, коммуникативно-ориентированные задания, страноведческий материал и профессиональные диалоги – компоненты, отсутствовавшие в учебниках предыдущего периода.

Важной особенностью функционально-прагматического периода стало сохранение преемственности с предшествующим этапом. Принцип сознательности и опора на родной язык оставались отличительными чертами отечественной методики, выделяя ее на фоне зарубежных подходов, часто основанных на прямом методе. При этом произошло существенное обогащение арсенала методических приемов, в частности, включение в учебный процесс ситуативных упражнений, диалогов, элементов страноведческой информации. Эта преемственность обеспечила эволюционный, а не революционный характер методических изменений, что способствовало их более органичному внедрению в практику преподавания.

Середина 1980-х годов ознаменовалась началом нового этапа в развитии методики преподавания иностранных языков в неязыковых вузах, связанного с политикой «перестройки» и активизацией международных контактов. Впервые появилась возможность широкого знакомства с зарубежными методическими системами, что стимулировало критическое переосмысление отечественного опыта. В профессиональной среде начались дискуссии о необходимости более активного внедрения коммуникативного подхода, который к тому времени занял доминирующие позиции в мировой методике [3].

Рубеж 1980-1990-х годов характеризовался интенсивным знакомством российских преподавателей с зарубежными методиками и началом внедрения коммуникативного подхода. Принципиальное отличие данного подхода от предшествующих заключалось в переориентации с языка как системы на язык как средство ком-

муникации, что обусловило изменение как содержания обучения (от грамматических структур к коммуникативным функциям), так и методов (от тренировочных упражнений к моделированию реальных ситуаций общения) [8].

Несмотря на методические инновации функционально-прагматического периода, к концу 1980-х годов продолжал сохраняться разрыв между теоретическими знаниями о языке и практическими навыками его использования. Этот разрыв особенно остро ощущался в условиях расширения международных контактов и возрастающей потребности в специалистах, способных к активному профессиональному общению на иностранном языке. Данное противоречие, а также радикальные социально-экономические трансформации конца 1980-х – начала 1990-х годов, создали предпосылки для перехода к следующему периоду в развитии методики преподавания иностранных языков в неязыковых вузах.

В социально-конструктивистском периоде иностранный язык становится необходимым компонентом профессиональной компетентности и фактором формирования профессиональной идентичности специалиста в глобализованном мире.

Социально-исторический контекст данного периода определяется фундаментальными трансформациями в российском обществе и системе высшего образования. Интеграция России в мировое образовательное пространство, присоединение к Болонскому процессу (2003 г.), глобализация экономики и профессиональной деятельности, развитие международных научных и деловых контактов радикально изменили требования к языковой подготовке специалистов. Отечественный рынок труда, адаптируясь к глобальным экономическим процессам, выдвинул новые требования к выпускникам неязыковых вузов, включая свободное владение иностранным языком как средством профессиональной коммуникации.

Развитие цифровых технологий, распространение Интернета и электронных средств коммуникации принципиально изменили образовательный ландшафт, предоставив преподавателям и студентам беспрецедентный доступ к аутентичным материалам, образовательным ресурсам и возможностям для реальной коммуникации с носителями языка. Как отмечает А.А. Мирзабекова, использование информационно-коммуникационных технологий не только повышает мотивацию студентов, но и усиливает практическую направленность обучения, позволяя моделировать реальные профессиональные ситуации [7].

Нормативной базой нового подхода стали Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования нового поколения (ФГОС 3++),

закрепившие владение иностранным языком как обязательный компонент профессиональной подготовки специалиста любого профиля. В отличие от предыдущих образовательных стандартов, новые ФГОС ориентированы на формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, что потребовало пересмотра содержания и технологий языкового образования.

Методологической основой современного этапа развития методики преподавания иностранных языков в неязыковых вузах выступает компетентностный подход, рассматривающий иностранный язык как инструмент формирования профессиональной компетентности. Теоретической базой служат концепции межкультурной коммуникации, когнитивной лингвистики и конструктивизма, объединенные в рамках социокультурного подхода к обучению языкам.

Важной методической инновацией данного периода стало внедрение предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning, CLIL). Данный подход предполагает преподавание профильных дисциплин частично на иностранном языке, что позволяет органично интегрировать языковую подготовку в профессиональное образование. Студенты одновременно осваивают предметные знания и соответствующие языковые компетенции в контексте своей специальности [6].

Другой значимой инновацией стало развитие когнитивно-дискурсивного подхода, основанного на понимании дискурса как специфической формы социальной практики. В рамках данного подхода особое внимание уделяется формированию у студентов навыков владения профессиональным дискурсом – умения адекватно интерпретировать и создавать профессионально значимые тексты различных жанров с учетом их коммуникативных, прагматических и социокультурных особенностей [6]. Данный подход соответствует современному пониманию языка как средства конструирования профессиональной идентичности специалиста.

В социально-конструктивистском периоде происходит существенная дифференциация целей и содержания обучения в зависимости от конкретной специальности. В отличие от прежней относительно унифицированной модели языковой подготовки, современная модель предполагает специализацию содержания обучения в соответствии с профессиональными потребностями конкретных направлений подготовки. Так, для инженерных специальностей особое внимание уделяется технической документации, презентациям, инструкциям, для экономических – деловой коммуникации, анализу экономических показателей, финансовой отчетности, для медицинских – общению с пациентами, интерпретации

результатов исследований и т.д.

Значительное влияние на развитие методики оказало внедрение цифровых технологий: электронных образовательных платформ, мультимедийных ресурсов, мобильных приложений и массовых открытых онлайн-курсов, предоставивших принципиально новые возможности для языкового образования.

В социально-конструктивистском периоде изменяется и содержание обучения иностранному языку. Если ранее основное внимание уделялось грамматическим структурам и профессиональной лексике, то сейчас акцент смещается на дискурсивные умения, стратегии коммуникации, межкультурную компетенцию. Особое внимание уделяется жанровому разнообразию профессиональной коммуникации – от научных статей и деловой переписки до презентаций и онлайн-дискуссий.

Характерной чертой современного периода является также акцент на автономности обучения и развитии навыков самообразования. Студентам прививается умение

самостоятельно оценивать свой уровень владения языком, определять образовательные потребности, находить и эффективно использовать ресурсы для изучения языка. Технологии формирования учебной автономии включают языковое портфолио, индивидуальные образовательные траектории, проблемно-ориентированное обучение [7].

Таким образом, в ходе анализа была продемонстрирована неразрывная связь методических изменений с процессами профессионализации языковой подготовки, что позволило осветить динамику постепенного перехода от изолированного освоения языковой системы к её интеграции в профессиональную компетентность специалиста. Главным фактором устойчивого развития языковой методики стало не радикальное противопоставление старых и новых подходов, а их адаптивное взаимодействие, выражающееся в сохранении элементов системного изучения языка при возрастающей роли коммуникативных и профессионально-ориентированных стратегий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиев С.Н. Сознательно-практический метод – ведущий метод в условиях вузовского обучения иностранному языку / С.Н. Алиев // Вестник Педагогического университета. Серия 2: Педагогики и психологии, методики преподавания гуманитарных и естественных дисциплин. – 2020. – № 1(1). – С. 218–222.
2. Библер В.С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы // Психологическая наука и образование. 1996. - №4. – С. 66–73.
3. Гальскова Н.Д. Цель обучения иностранным языкам в новейший период развития методики как науки / Н.Д. Гальскова, М.Г. Демина, К.М. Манукян // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 5. – С. 2–11.
4. Колобкова А.А. Исторический экскурс становления и развития методики преподавания иностранных языков в российских университетах / А.А. Колобкова // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 4А. – С. 73–88.
5. Левченко О.Ю. Преподавание иностранных языков в период становления советской системы образования (1918–1925 гг.) / О.Ю. Левченко // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, № 2. – 2023. – С. 23–35.
6. Любова Т.В. Научно-исследовательский анализ в области цифровой многозадачности образовательного процесса в современных вузах и определение его новых концептуальных границ / Т.В. Любова, Г.Т. Гильфанова, Э.Н. Гилязева, И.В. Страхова // Глобальный научный потенциал. – 2019. – № 11(104). – С. 30–34.
7. Мирзабекова А.А. Цифровой сторителлинг как инструмент развития медиаграмотности и иноязычных профессиональных навыков / А.А. Мирзабекова // Начала Русского мира. – 2024. – № 8. – С. 53–60.
8. Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. / А.А. Миролюбов. – М.: Ступени; ИНФА-М, 2002. – 448 с.
9. Постановление Совмина СССР от 27.05.1961 № 468 «Об улучшении изучения иностранных языков» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=9043#SjfqsfU01i7S4R5> (дата обращения: 20.01.2025)
10. Ряховская А.Ю. История развития методов обучения иностранным языкам в России / А.Ю. Ряховская // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – 2020. – № 2(76). – С. 146–153.
11. Филиппов Ю.В. Лингвокультурные аспекты исторического развития методики преподавания иностранных языков в Европе и России / Ю.В. Филиппов, А.М. Фирсова, Л.Ю. Никшикова // Мир психологии. – 2007. – № 2(50). – С. 180–191.

© Мирзоева Фатима Расуловна (fatima_kalaeva@mail.ru), ЩербакOVA Ольга Юрьевна (osherbakova@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

БЕЛОВЕЖСКИЕ СОГЛАШЕНИЯ КАК ФАКТОР ДЕЗИНТЕГРАЦИИ СССР: ИСТОРИКО-ПОЛИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Мурадян Лусине Овакимовна

Российского университета дружбы народов

им. Патриса Лумумбы

Muradyan_lo@pfur.ru

BELOVEZHSKAYA ACCORDS AS A FACTOR IN THE DISINTEGRATION OF THE USSR: HISTORICAL AND POLITICAL ANALYSIS

L. Muradyan

Summary: The end of 1991 marked the extreme point in the history of the Soviet Union, after which the restoration of the previous state system became impossible. The collapse of the USSR leads to the creation of a new dynamic of economic processes, characterized by the speed of high transformations, the absence of centralized control and the preservation of fundamental and institutional conditions. Among the key events of this period, the so-called "parade of sovereignties" and the ratification of the Belovezh Accords by the Supreme Council of the RSFSR acquire special significance.

The Belovezh Accords, signed in early December 1991, were a meeting of the heads of the union republics that were part of the USSR, as well as senior government officials. It was at this meeting, which had a fateful significance for the post-Soviet space, that the decisive blow was dealt to the territorial integrity of the Soviet Union, which led to its legal liquidation and final collapse.

Keywords: parade, sovereignty, Belovezh Accords, USSR, CIS.

Аннотация: Конец 1991 года ознаменовал собой критический рубеж в истории Советского Союза, после которого восстановление прежней государственной системы стало невозможным. Распад СССР привел к возникновению новой динамики политических процессов, характеризующейся высокой скоростью трансформаций, отсутствием централизованного контроля и формированием принципиально иных институциональных условий. Среди ключевых событий данного периода особое значение приобретает так называемый «парад суверенитетов», а также ратификация Беловежских соглашений Верховным Советом РСФСР.

Беловежские соглашения, подписанные в начале декабря 1991 года, представляли собой совещание глав союзных республик, входивших в состав СССР, а также высших должностных лиц государственного управления. Именно на этой встрече, имеющей судьбоносное значение для постсоветского пространства, был нанесен решающий удар по территориальной целостности Советского Союза, что привело к его юридической ликвидации и окончательному распаду.

Ключевые слова: парад, суверенитет, Беловежские соглашения, СССР, СНГ.

Подписанные 8 декабря 1991 года руководителями Российской Федерации (Б.Н. Ельцин), Украины (Л.М. Кравчук) и Республики Беларусь (С.С. Шушкевич) Беловежские соглашения констатировали прекращение существования Союза Советских Социалистических Республик как субъекта международного права и геополитической реальности. Данный акт имел не только символическое, но и юридическое значение, поскольку де-факто легитимировал процесс суверенизации союзных республик, инициированный ранее принятием Деклараций о государственном суверенитете.

Последствия подписания соглашений носили каскадный характер: в течение декабря 1991 года о независимости объявили остальные республики СССР, что привело к окончательной ликвидации союзной государственности (формально завершённой Алма-Атинской декларацией 21 декабря 1991 года). Таким образом, Беловежские соглашения стали катализатором трансформации политической карты Евразии, ознаменовав переход от унитарной советской модели к системе суверенных национальных государств.

С точки зрения историографии, данное событие рассматривается как ключевой рубеж в процессе постсо-

ветской трансформации, определивший траекторию политического, экономического и социального развития не только России, но и всего постсоветского пространства. Дискуссии о долгосрочных последствиях соглашений остаются актуальными в контексте исследований проблем интеграции, национальной идентичности и международных отношений в Восточной Европе и Центральной Азии.

Подписание Беловежских соглашений ознаменовало собой юридическое оформление распада Советского Союза, что привело к кардинальной трансформации политической системы и становлению новой российской государственности. Данный процесс сопровождался глубокой институциональной перестройкой, в рамках которой произошла так называемая «правопреемственность» по отношению к административно-правовому наследию СССР. В результате сформировалась современная политико-правовая система Российской Федерации, унаследовавшая ряд ключевых элементов советской государственности, но вместе с тем приобретшая новые конституционные и управленческие характеристики.

Этот переходный период можно охарактеризовать как этап постсоветской трансформации, в ходе которой

были заложены основы новой модели государственного устройства, сочетающей элементы преемственности и радикальные институциональные изменения.[2]

Анализируя значимость указанных событий, необходимо подчеркнуть их существенное влияние на трансформацию межреспубликанских отношений. Данные процессы спровоцировали резкую эскалацию националистических настроений и взаимных территориальных претензий, что впоследствии стало одним из ключевых факторов дестабилизации на постсоветском пространстве.

В данном контексте ратификация Беловежских соглашений Верховным Советом РСФСР приобретают характер системообразующих факторов, предопределивших дальнейшую траекторию политического и социально-экономического развития страны, а также ее позиционирование в системе международных отношений. Эти события ознаменовали начало формирования новой государственности, основанной на принципах демократического устройства, политического плюрализма и национального самоопределения, что в значительной степени определило вектор постсоветской трансформации Российской Федерации. [1]

Таким образом, период ратификация Беловежских соглашений Верховным Советом Российской Федерации представляют собой ключевой этап в историческом развитии России и постсоветского пространства в целом. Актуальность исследования данной темы обусловлена значительным влиянием указанных событий на трансформацию политико-правового и социально-экономического устройства страны, определивших вектор её дальнейшего развития.

Комплексный анализ этих процессов позволяет выявить причинно-следственные связи, обусловившие распад СССР, а также оценить их долгосрочные последствия для формирования новой государственности России и её позиционирования в системе международных отношений. Изучение данного исторического периода способствует более глубокому пониманию современных политических и геополитических реалий, сложившихся на постсоветской территории.

Ратификация Беловежских соглашений представляют собой системное явление, характеризующееся стремлением государств к утверждению и защите собственного суверенитета в условиях трансформирующегося миропорядка. Данный процесс отражает ключевые тенденции в эволюции международных отношений, где на первый план выходят вопросы национальной автономии, политической самоидентификации и геостратегической устойчивости.

Глобализационные процессы, способствуя инте-

грации экономических и политических систем, одновременно провоцируют фрагментацию традиционных властных структур. Ослабление монополии национальных государств на регулирование ключевых сфер общественной жизни создаёт предпосылки для усиления центробежных тенденций. В ответ на это государства активизируют меры по защите суверенитета, стремясь минимизировать зависимость от внешних акторов и сохранить контроль над внутренними политическими и экономическими процессами.

Изменение баланса сил на международной арене, сопровождающееся региональными конфликтами и перераспределением зон влияния, стимулирует рост национального самосознания. Укрепление этнополитической идентичности и патриотических настроений становится инструментом легитимации суверенной политики, направленной на обеспечение безопасности и устойчивого развития. В данном контексте можно рассматривать как реакцию на усиление геополитической нестабильности и стремление государств к большей автономии в принятии стратегических решений.

Таким образом, ратификация Беловежских соглашений выступают не только как следствие структурных изменений в мировой политике, но и как активный процесс адаптации государств к новым вызовам, связанным с глобализацией, геополитической конкуренцией и кризисом традиционных моделей управления.

Помимо прочего, усиление региональных интеграционных процессов оказало значительное влияние на возникновение феномена «парада суверенитетов». Несмотря на очевидные экономические и политические выгоды интеграции, она неизбежно сопряжена с частичной делегацией суверенных полномочий государствам-участников. В условиях нарастающей взаимозависимости страны, воспринимающие данную тенденцию как угрозу собственной автономии, активизируют усилия по защите национального суверенитета и укреплению своих позиций в рамках интеграционных объединений.

Также можно рассматривать как реакцию государств на вызовы, порождаемые глобализационными процессами, которые, с одной стороны, открывают новые возможности для развития, а с другой – создают риски национального суверенитета. В данном контексте подписание Беловежских соглашений в декабре 1991 года стало ключевым событием, определившим дальнейшее развитие постсоветского пространства. [13]

Данный документ имел принципиальное значение для дальнейшего политико-правового развития постсоветского пространства, поскольку зафиксировал прекращение существования Союза Советских Социалистических Республик (СССР) и создание Содружества

Независимых Государств (СНГ).

Подписание данных документов означало не только юридическую ликвидацию СССР, но и формирование новой модели взаимодействия между бывшими советскими республиками. В частности, стороны договорились о сохранении единого экономического пространства, координации внешней политики и совместном контроле над стратегическими ресурсами. К СНГ присоединились еще восемь республик (Армения, Азербайджан, Казахстан, Кыргызстан, Молдова, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан), что окончательно закрепило новый формат регионального сотрудничества.

Таким образом, Беловежские соглашения сыграли ключевую роль в трансформации политической системы Евразии, ознаменовав переход от унитарной советской модели к системе независимых государств, объединенных в рамках СНГ.

Историческое значение Беловежских соглашений заключается в их ключевой роли в трансформации политико-территориального устройства постсоветского пространства, ознаменовавшей начало процесса формирования новых государственных границ и обретения суверенитета национальными государствами. Подписание данных соглашений не только зафиксировало юридическое прекращение существования СССР как субъекта международного права, но и создало правовую основу для становления Содружества Независимых Государств (СНГ), что способствовало институционализации многостороннего взаимодействия между бывшими советскими республиками.

Кроме того, Беловежские соглашения установили механизмы сотрудничества между вновь образованными государствами, обеспечив сохранение их стратегических интересов в военно-политической, экономической и гуманитарной сферах. Последующее развитие СНГ способствовало укреплению суверенитета подписавших сторон, минимизации дезинтеграционных рисков и формированию новой системы международных отношений на постсоветской территории.

Данный факт сыграл роль катализатора системного кризиса СССР, а Беловежские соглашения стали его логическим завершением, ознаменовав начало новой эпохи в истории Восточной Европы и Центральной Азии.

Эта фундаментальная смена политической парадигмы привела к формированию системы независимых национальных государств, включая Российскую Федерацию, Украину, Республику Беларусь и другие, что повлекло за собой кардинальные трансформации во всех сферах общественной жизни – политической, экономической и социальной.

Тем не менее, несмотря на историческую значимость Беловежских соглашений, последующий период характеризовался возникновением комплекса системных вызовов, с которыми столкнулись новые независимые государства. Среди ключевых проблем следует отметить экономическую дезинтеграцию, структурный кризис переходного периода, возникновение этнополитических конфликтов, территориальные споры, а также необходимость выстраивания новой системы международных отношений в условиях изменившейся геополитической реальности.

Значение ратификации Беловежских соглашений трудно переоценить, поскольку данные события стали ключевыми факторами в процессе формирования новых независимых государств на постсоветском пространстве и оказали определяющее влияние на их дальнейшее политическое и социально-экономическое развитие. Эти процессы продемонстрировали необходимость трансформации существовавших политико-правовых и экономических систем, а также активизировали вовлечение гражданского общества в процессы принятия государственных решений и сопутствующие институциональные изменения. Таким образом, подписание Беловежских соглашений стали поворотными моментами в истории постсоветских государств, последствия которых продолжают оказывать воздействие на современные политические процессы в регионе. [5]

Итогом ратификации Беловежских соглашений Верховным Советом РСФСР стали радикальные изменения. Первоначальный этап распада СССР, ознаменованный так называемым ратификацией Беловежских соглашений, создал впечатление стремительного и необратимого процесса дезинтеграции советского государства с последующим формированием новых независимых политических образований. Ключевые историко-культурные регионы, традиционно ассоциируемые с Россией, – Украина, Беларусь и Казахстан – провозгласили государственный суверенитет и приступили к институциональному оформлению собственных политико-правовых систем. Данный процесс характеризовался высокой динамикой и радикальностью трансформаций, что не было в полной мере предсказано экспертами и политическими акторами того времени.

Тем не менее, последствия децентрализации советского государства оказались значительно более неоднозначными и многослойными. С одной стороны, распад СССР предоставил бывшим союзным республикам возможность суверенного определения векторов политического, экономического и культурного развития, что способствовало конструированию новых национальных идентичностей. С другой стороны, дифференцированный характер реализации суверенитета породил ряд системных проблем, включая межэтнические конфликты,

территориальные споры и кризисы легитимности новых государственных институтов. Для национальных меньшинств, оказавшихся в границах новообразованных государств, данный период сопровождался ростом социально-политической напряженности и неравенства, что в ряде случаев привело к длительным этнополитическим конфликтам.

Более того, ратификация Беловежских соглашений породила значительные дискуссии и правовые коллизии. Данные соглашения не соответствовали нормам действовавшего законодательства, поскольку их утверждение требовало согласия всех союзных республик, что не было соблюдено. Кроме того, легитимность принявших решение политиков вызывает сомнения, учитывая отсутствие демократического мандата. [7]

В заключение следует отметить, что итоги ратификация Верховным Советом Беловежских соглашений имели непрогнозируемые последствия. С одной стороны, данные процессы ознаменовали наступление новой исторической эпохи, характеризующейся обретением независимости бывшими союзными республиками и расширением их возможностей в сфере самоопределения.

С другой стороны, указанные события спровоцировали возникновение многочисленных политико-правовых коллизий, межрегиональных конфликтов и дискуссий относительно легитимности принятых решений. [9] Сложность и многогранность данного исторического периода, а также непредсказуемость его долгосрочных последствий, подчеркивают значимость обеспечения сбалансированности между суверенитетом субъектов и необходимостью межгосударственной кооперации в условиях масштабных политических трансформаций.

Все союзные республики, включая РСФСР, а также ряд автономных республик, приняли декларации о государственном суверенитете, в которых был оспорен приоритет общесоюзного законодательства над республиканским, что создало правовой дуализм и системный кризис законодательной базы. Параллельно предпринимались меры по усилению экономической автономии, включая отказ от перечисления налогов в союзный и федеральный бюджеты. Данные действия привели к дезинтеграции единого экономического пространства, разрыву хозяйственных связей между республиками и регионами, что стало одним из ключевых факторов углубления системного экономического кризиса в СССР.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Т.В. (2022). Политические и внешнеполитические аспекты ратификации Беловежских соглашений. Вестник Московского государственного лингвистического университета, (41), 8–16.2022
2. Белашенко В.А. (2022). Итоги ГД СССР из данных международных профессиональных организаций. Медицина и образование в Сибири, (3), 23–2
3. Волков В.А. (2022). Новое о старом. Независимая газета, 17(34), 3.
4. Гусев О.А. (2022). Россия на повороте. Москва: Стратегия.
5. Дмитриева О.В. (2022). Ратификация Беловежских соглашений: политические и правовые аспекты. Stars & Stripes, 12(2), 56–64.
6. Козлов В.А. (2022). Ошибки СССР на финише. Экономическая газета, 5(13), 2.
7. Лихачев Д.С. (2022). Ратификация Беловежских соглашений и ее последствия для Союза ССР. Исторический вестник, (1), 40–45.
8. Мельников В.И. (2022). Конституционному суду – 25 лет (вместе со всех сторон). Москва: Стратегия.
9. Новикова Т.А. (2020). Ратификация Беловежских соглашений: уроки для современной России. Власть, (5), 11–15.
10. Петрович В.М. (2021). Границы и ратификация: геополитические последствия распада СССР и дальнейшего развития. Москва: Проект.
11. Рябченко М.В. (2022). Становление суверенитета в Беларуси. Минск: Беларуский государственный университет.
12. Сафронов В.И. (2022). Беловежский штрих. Москва: Стратегия.
13. Третьяков А.В. (2022). Указ президента Российской Федерации от 24.12.1997 № 1405» О подписании Договора о стратегическом партнерстве между Российской Федерацией и Республикой Беларусь” (подготовка к ратификации). Документы и комментарии повестки дня НИС 18.12.1997. Правовой вестник, 12(3), 8–12.

© Мурадян Лусине Овакимовна (Muradyan_lo@pfur.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ УСТРОЙСТВ В СЕКЦИЯХ ОФП ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИМИ ИЗБЫТОЧНУЮ МАССУ ТЕЛА

THE USE OF MODERN DIGITAL DEVICES IN THE OFP SECTIONS WHEN WORKING WITH OVERWEIGHT PRIMARY SCHOOL CHILDREN

**A. Portnov
G. Skripnik
Z. Telegina**

Summary: This article provides a detailed analysis of the specifics of using modern digital devices to monitor the morphological and general functional properties of the body during classes in general physical training classes for overweight school-age children. In conclusion, it is noted that: the use of modern digital devices greatly facilitates work in a group of children, and in some aspects makes possible what was previously a difficult task; the use of heart rate sensors in combination with the Polar Team software allows you to simultaneously monitor the heart rate of more than 10 children online, which is indispensable when working with children. those who are overweight; the use of an economically affordable set of devices (scales, watches or bracelets) and Huawei Health software, facilitates the calculation of BMI and other important parameters; control (self-monitoring and parental) over energy consumption and consumption. The article is valuable for physical education teachers, additional education teachers, as well as coaches working in wellness and general physical education sections.

Keywords: digital devices in physical education, anthropometry, heart rate, general physical fitness, school-age children, overweight.

Портнов Алексей Олегович

Аспирант, Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Дальневосточная государственная академия
физической культуры» (г. Хабаровск)
2015303857@pnu.edu.ru

Скрипник Галина Михайловна

кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное
государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Дальневосточная
государственная академия физической культуры»
(г. Хабаровск)

galina.bodrina@mail.ru

Телегина Зоя Григорьевна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет», (г. Хабаровск)

010118@togudv.ru

Аннотация: В данной статье проводится детальный анализ специфики применения современных цифровых устройств для мониторинга морфологических, обще функциональных свойств организма в процессе занятий в секциях общей физической подготовки детей школьного возраста, страдающих избыточной массой тела. В заключении отмечается, что: использование современных цифровых устройств значительно облегчает работу в группе детей, а в некоторых аспектах делает возможным то, что ранее было сложно выполнимой задачей; использование датчиков ЧСС в комплексе с программным обеспечением Polar Team позволяет одновременно, в оперативном режиме отслеживать ЧСС более 10 детей, что незаменимо при работе с детьми имеющим избыток веса; использование экономически доступного комплекса устройств (весы, часы или браслеты) и программного обеспечения Huawei Health, облегчает: вычисление ИМТ и других важных параметров; контроль (самоконтроль и родительский) за употреблением и расходом энергии. Статья представляет ценность для учителей физической культуры, педагогов дополнительного образования, а также тренеров, работающих в оздоровительных и общефизических секциях.

Ключевые слова: цифровые устройства в физической культуре, антропометрия, ЧСС, общая физическая подготовка, дети школьного возраста, лишний вес.

Одним из ключевых аспектов, характеризующих здоровье детей школьного возраста, является их физическое развитие. Рост и вес тела считаются важнейшими медико-социальными и санитарно-гигиеническими показателями, которые могут в определенной степени отражать как положительное, так и негативное воздействие на организм ребенка [1].

Особенно это важно при работе с детьми, имеющими избыточную массу тела. По данным Всемирной организа-

ции здравоохранения, в 2022 году в мире насчитывалось 390 миллионов детей и подростков в возрасте от 5 до 19 лет, страдающих избыточным весом. Численность которых, за последнее время существенно выросла. В 1990 году она составляла всего 8%, а в 2022 году уже 20%. Эта тенденция наблюдается как среди мальчиков, так и среди девочек. В 2022 году избыточный вес был обнаружен у 19% девочек и 21% мальчиков [4]. Избыточная масса тела или ожирение наблюдается у 28,7% мальчиков и у 26,5% девочек в Европейском регионе [5].

По данным предварительного тестирования детей, пришедших на занятия сети центров общей физической подготовки детей «Кросскид» в сентябре 2024 года, из 117 человек: избыточную массу тела имеют 36,75% детей, 14% страдают ожирением разной степени.

В современном, высокотехнологичном мире, где скорость развития информационных технологий опережает, скорость их внедрения в широкую практику, необходимо опираться не только на фундаментальные исследования, а как можно больше экспериментировать на местах и внедрять в практическую деятельность необходимые устройства. А также на основе собственных наблюдений и экспериментов доказывать эффективность их использования.

Так, например в медицинской и спортивной практике уже достаточно давно, широко используется программно-аппаратное обеспечение (для тестирования морфологических, общифункциональных, специально функциональных свойств организма и динамику их изменений после разного рода (медицинских, педагогических, психологических и т.д.) воздействий. Однако стоит отметить, что в большинстве своем это дорогостоящая аппаратура, доступная только крупным исследовательским центрам, и не доступная для педагогов и тренеров на уровне первичного звена.

Однако технологический прогресс шагнул далеко вперед. Некоторые из современных носимых устройств, обладают потенциалом для сбора достаточно точной информации о здоровье отдельного индивида и даже группы людей одновременно, что позволяет на уровне оперативного контроля следить за изменением общифункциональных свойств организма.

В процессе тренировок для измерения необходимых параметров можно использовать как традиционные средства, такие как ростомер и весы, так и современные электронные устройства, оснащённые передовыми технологиями. Эти устройства, благодаря своей доступности, могут быть рекомендованы как детям, так и их родителям для использования в домашних условиях.

«Умные» весы, совместимые с различными операционными системами и устройствами, поддерживающими Bluetooth, способны измерять широкий спектр важных биометрических показателей, таких как жировая масса, костная масса, индекс массы тела (ИМТ), мышечная масса, уровень белка, висцеральный жир, масса воды в организме, без жировая масса, минерализация костей, базовый метаболизм, а также рассчитывать биологический возраст, форму тела, телосложение и индекс талия/бедро.

Для расчёта этих показателей устройства используют метод биоэлектрического сопротивления. Неко-

торые модели «умных» весов позволяют использовать их нескольким пользователям одновременно (до 10) и подключаться к трекеру активности и приложению через беспроводную технологию Bluetooth Smart [2]. Существуют также модели «умных» весов со встроенным электронным ростомером.

Важным преимуществом «умных» весов является возможность отображения и сохранения данных измерений не только у педагога или тренера, но и у самого занимающегося. Это служит инструментом для самоконтроля и родительского контроля. Данные могут быть доступны как в специальных приложениях на смартфонах, так и путём синхронизации этих приложений с приложениями типа «Здоровье» на различных операционных системах, которые собирают и отображают общее состояние здоровья человека. Показатели физического развития тесно связаны с показателями физической подготовленности. Как правило, дети нормального развития имеют хорошие показатели физической подготовленности [1]. В большинстве случаев дети с недовесом и избытком (ожирением) веса имеют низкий уровень подготовленности.

Аналогично антропометрии, измерение частоты сердечных сокращений (ЧСС) может осуществляться как с помощью классических средств и методов, так и с использованием современных информационных технологий.

Измерение частоты сердечных сокращений (ЧСС) во время отдыха и физических нагрузок может быть полезным инструментом для оптимизации тренировочных процессов и программ, а также для выявления и прогнозирования риска сердечно-сосудистых заболеваний [3].

Современные «умные» носимые устройства, такие как смарт-часы и фитнес-трекеры, способны измерять ЧСС и сердечный ритм с помощью электрокардиографии (ЭКГ) или фотоплетизмографии (ФПГ), анализируя временные интервалы между ударами сердца и классифицируя сердечный ритм. Датчики ЭКГ бывают разных форм и являются стандартным инструментом для измерения ЧСС [3].

Однако мониторы на нагрудных ремнях и ЭКГ-пластыри, обеспечивающие непрерывный мониторинг сердечного ритма, могут быть неудобными для повседневного использования из-за своей громоздкости, ограниченных функций и потенциальных неудобств.

Некоторые «умные» часы могут измерять ЭКГ разово, при необходимости, для этого необходимо поместить контралатеральный палец на заводную головку (отрицательный электрод на боковой стороне часов), при этом задняя часть часов служит положительным электродом.

PPG (Peak Pressure Gradient — Пиковый Градиент Дав-

ления) измеряет тахограмму и изменения в объёме микрососудистой крови, преобразуя их в пульсовые волны. Эта технология наиболее удобна для использования в тренировочном процессе детей школьного возраста, так как большинство устройств PPG встроены в персональные наручные часы детей.

Некоторые устройства PPG могут синхронизироваться с программным обеспечением, позволяя педагогу или тренеру отслеживать ЧСС всей группы занимающихся одновременно в рамках оперативного контроля. Исходя из приведенного выше анализа возможностей современных носимых устройств, можно предположить, что: их использование во время тренировочного процесса для диагностики и контроля над организмом занимающихся в оперативном режиме, а также за пределами этого процесса, позволит, сделать процесс более информативным и исключить возможный ущерб для здоровья детей. А именно:

Благодаря данным, оперативно полученным с «Умных» весов, можно своевременно и достаточно быстро выявлять детей, чей вес превышает норму.

Это позволяет в более короткие сроки проводить диагностику всей группы детей. Что необходимо делать в рамках промежуточного и этапного контроля, и соотносить с таблицей индекса массы тела (ИМТ), составленной нами на основе рекомендаций ВОЗ [6], по которой можно определить антропометрический статус ребенка.

К детям данной группы применяются следующие виды педагогического воздействия:

Работа с родителями: разъяснение сути проблемы; рекомендации по корректировке домашнего меню в соответствии с принципами рационального питания; рекомендации по организации здорового образа жизни и питания:

1. Отслеживать количество энергии, расходуемой вашим ребенком в течение дня, ежедневно. Для этого мы предлагаем использовать фитнес браслеты или часы фирмы HUAWEI. А также уже протестированное нами приложение для смартфонов HUAWEI HEALTH.
2. Отслеживать количество потребляемой энергии (еды) в течение дня, путем вноса данных о употребленных продуктах в уже скачанное приложение

HUAWEI HEALTH, которое автоматически будет считать их калорийность.

3. Придерживаться программы питания, составленной на основе рационального питания.

Работа с детьми:

1. Внедрить в тренировочную программу цикл лично развивающих ситуаций на основе квест-технологий, посвященных ценностям здорового образа жизни.
2. В соответствии со специально разработанной программой для детей с лишним весом увеличить количество тренировочных занятий до пяти раз в неделю и повысить интенсивность занятий.

Применяя данные меры воздействия необходимо помнить о том, что у детей, имеющих значительное превышение (по отношению к средневозрастному) массы тела, возможны отклонения в работе сердечно-сосудистой системы, ее функциональные нарушения [1]. При интенсивном режиме тренировки может произойти резкое повышение пульса выше нормы. Для предотвращения этих рисков мы используем «Умные» носимые устройства (датчики, браслеты или часы) двух видов которые в оперативном режиме отображают информацию о ЧСС: у тренера (вся группа детей) на дисплее у программы Polar team; у ребенка на руке, сигнализируя, когда его пульс входит в зону риска.

Несмотря на то, что наш эксперимент еще не завершен и об основных результатах (снижение массы тела контрольной группы) говорить еще преждевременно, мы уже можем сделать промежуточные выводы:

1. Использование современных цифровых устройств значительно облегчает работу в группе детей, а в некоторых аспектах делает возможным то, что ранее было сложно выполнимой задачей.
2. Использование датчиков ЧСС в комплексе с программным обеспечением Polar Team позволяет одновременно, в оперативном режиме отслеживать ЧСС более 10 детей, что незаменимо при работе с детьми имеющим избыток веса.
3. Использование экономически доступного комплекса устройств (весы, часы или браслеты) и программного обеспечения Huawei Health, облегчает: вычисление ИМТ и других важных параметров; контроль (самоконтроль и родительский) за употреблением и расходом энергии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галицкая Д.А., Константинова О.В., Просянников М.Ю., Шадёркин И.А., Аполихин О.И. Инструменты IT-медицины в модификации образа жизни пациентов с мочекаменной болезнью / Д.А. Галицкая, О.В. Константинова, М.Ю. Просянников, И.А. Шадёркин, О.И. Аполихин экспериментальная и клиническая урология – №1 2021 – С. 78-86.
2. Портнов А.О., Полуренко К.Л. Сравнение показателей датчиков частоты сердечных сокращений POLAR H10 и POLAR VERITY SENSE / А.О. Портнов,

- К.Л. Полуренко // Современные проблемы физической культуры и спорта: материалы XXV Всероссийской научно-практической конференции, 26-27 ноября 2021 г. / под ред. Е.А. Ветошкиной. – Хабаровск: ДВГАФК, 2021. С. 171–174.
3. KarimBayoumy, Mohammed Gaber, AbdallahElshafeey, Omar Mhaimeed, Elizabeth H. Dineen, Francoise A. Marvel, Seth S. Martin, Evan D. Muse, Mintu P. Turakhia, Khaldoun G. Tarakji and Mohamed B. Elshazly. Smart wearable devices incardiovascular care: where we are and how to move forward / Nature Reviews | Cardiology. – August 2021. – volume 18. – 581.
 4. Ожирение и избыточная масса тела [Электронный ресурс]: сайт Всемирной организации здравоохранения. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>
 5. Новый анализ, проведенный Европейским региональным бюро ВОЗ, выявил неожиданные тенденции в отношении распространенности избыточной массы тела и ожирения в Регионе [Электронный ресурс]: сайт Всемирной организации здравоохранения. – Режим доступа: <https://www.who.int/europe/ru/news/item/07-12-2021-new-analysis-from-WHO-Europe-identifies-surprising-trends-in-rates-of-overweight-and-obesity-across-the-region>.
 6. Индекс массы тела в зависимости от возраста (ИМТ в зависимости от возраста) [Электронный ресурс]: сайт Всемирной организации здравоохранения. – Режим доступа: <https://www.who.int/toolkits/child-growth-standards/standards/body-mass-index-for-age-bmi-for-age>.

© Портнов Алексей Олегович (2015303857@pnu.edu.ru), Скрипник Галина Михайловна (galina.bodrina@mail.ru),
Телегина Зоя Григорьевна (010118@togudv.ru)

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕРСПЕКТИВНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ МНОГОЛЕТНЕГО ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ВФСК «ГТО» ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PERSPECTIVE PLANNING OF A MULTI-YEAR TRAINING PROCESS DURING PREPARATION FOR SCHOOL-AGE CHILDREN FOR THE VFSK "GTO"

**A. Portnov
K. Polurenko
Z. Bilibina**

Summary: The article analyzes options for long-term planning in preparation for the All-Russian Sports Sports Complex «GTO». Attention is focused on the need to develop a special model for constructing the annual cycle for different components: normative testing and sports (GTO Games). The construction of an annual cycle is proposed, based on a series of mesocycles consisting of three mesocycles. It is presented in detail that each mesocycle has its own focus, tied to the development of one or more physical qualities. In conclusion, it is emphasized that due to the difference in the goals and objectives of the different components of the All-Russian Sports Sports Complex «GTO» (normative testing and sports «GTO Games»), the features of the construction of the training process should also differ.

Keywords: GTO, general physical training, long-term planning, annual training cycle, mesocycle.

Портнов Алексей Олегович

Аспирант, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дальневосточная государственная академия физической культуры» (г. Хабаровск)
2015303857@pnu.edu.ru

Полуренко Кирилл Львович

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», (г. Хабаровск)
polurenko@mail.ru

Билибина Зоя Юрьевна

Заведующий аспирантурой и докторантурой, кандидат биологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Дальневосточная государственная академия физической культуры» (г. Хабаровск)
zoya.bilibina@gmail.com

Аннотация: В статье проанализированы варианты перспективного планирования при подготовке к ВФСК «ГТО». Акцентируется внимание на необходимости разработки специальной модели построения годового цикла, для разных составляющих: Нормативно-тестирующей и спортивной (Игры ГТО). Предложено построение годового цикла, на основе серий мезоциклов, состоящих трех мезоциклов. Подробно представлено, что каждый мезоцикл имеет свою направленность, привязанную к развитию одного или нескольких физических качеств. В заключение подчеркивается, что в связи с отличием целей и задач разных составляющих ВФСК «ГТО» (нормативно-тестирующей и спортивной «Игры ГТО»), должны различаться и особенности построения тренировочного процесса.

Ключевые слова: ГТО, общая физическая подготовка, перспективное планирование, годичный цикл подготовки, мезоцикл.

Тренировочный процесс модели многолетней общей физической подготовки детей к ВФСК «ГТО», должен быть системным и последовательным, а также проработанным с учетом перспективного планирования.

Анализ литературы показал, что описанием теории перспективного планирования занимались Н.Г. Озолин, Л.П. Матвеев, Ю.Ф. Курамшин и многие другие исследователи. Все вышеперечисленные авторы рекомендуют разработку планов трех временных масштабах: 1) перспективных (долговременных) от одного года до четырех лет (олимпийский цикл) 2) средних этапов (мезоциклов, периодов), от 1-1,5 до 6 месяцев; 3) малых (микроциклов) от нескольких занятий до нескольких недель [1,2,3].

Неотъемлемой частью перспективного планирова-

ния, должно быть целеполагание, конкретизация задач, формирование конкретного перечня средств и методов подготовки и восстановления. Кроме того, должно быть понятное количество соревновательных стартов, а также сроки медицинского и педагогического контроля [3]. Подчеркивают необходимость разработки дифференцированных программ, которые систематизируют и позволят придать упорядоченный характер массовой физической культуре. Качество таких программ зависит от их проработки и практического использования. Учет объективных закономерностей, оперативная и этапная корректировка за счет обратных связей, позволит построить систему управления тренировочным процессом максимально результативным образом [2].

При разработке перспективного годового плана не-

обходимо учитывать, что ВФСК «ГТО» имеет две составляющие: Нормативно-тестирующей и спортивной (Игры ГТО). И в отличие от классических видов спорта, в которых спортивная часть является обязательной составляющей и основной целью тренировочного процесса, аудитория ВФСК «ГТО» делится на две целевые подгруппы: 1. Участники движения, которые готовятся к сдаче тестов ВФСК «ГТО»; 2. Те, кто планирует участвовать в соревнованиях «Игры ГТО».

Исходя из чего, можно предположить, что для подготовки обеих целевых групп, нужно разное тренировочное воздействие, которое может быть организовано несколькими вариантами:

1. Вариант: на основе абсолютно разных тренировочных программ;
2. Вариант: на основе одной тренировочной программы, с различными формами дифференцирования нагрузки.

Если использовать первый вариант, то:

1. Программа для подготовки к сдаче нормативов ВФСК «ГТО», должна быть направлена на: развитие всех физических качеств, в тестируемых упражнениях: на вовлечение широких групп населения, так и иметь возможность дифференцировать участников по различным признакам; а также предполагать использование индивидуального подхода при необходимости.
2. Для организации тренировочной программы для подготовки к играм ГТО подойдет классический подход построения годового плана, принято использовать при планировании тренировочного процесса в большинстве видов спорта. В котором при планировании отталкиваются от календаря соревнований. В качестве календарного плана можно использовать анонс мероприятий на сайте Федерации многоборья ГТО, там же можно найти и положения о соревнованиях. Необходимо учитывать специфику каждого конкретного мероприятия, а именно: что набор соревновательных упражнений может не совпадать с упражнениями нормативной части ВФСК «ГТО»; и что соревнования проходят в режиме круговой тренировки, данное обстоятельство накладывает свою специфику на тренировочный процесс, можно назвать специализацией.

При использовании 2 варианта:

Необходимо объединить обе программы, таким образом, чтобы обе целевые группы достигали желаемых результатов. Опять же может быть два пути: взять за основу программу по подготовке к нормативам ВФСК «ГТО» и добавить дополнительные тренировки со свойственной соревновательному процессу специализацией; взять за основу программу подготовки к играм ГТО.

На наш взгляд, поскольку основной задачей ВФСК ГТО укрепление здоровья, гармоничное и всестороннее развитие личности..., за основу должна быть взята «Программа подготовки к нормативам ГТО».

При моделировании годичного тренировочного цикла ВФСК «ГТО», на основе мезоциклов, мы не можем использовать их классические черты: поскольку подготовка к сдаче нормативов ВФСК «ГТО», не является подготовкой к соревновательной деятельности, исходя из чего, деление на подготовительный, соревновательный, переходный периоды, не имеет необходимости. Однако, исходя из того, что подготовка к сдаче нормативов ГТО предполагает развитие всех физических качеств, мы не можем игнорировать затруднение развития одних физических качеств при тренировке их с другими физическими качествами (Например: сила-выносливость, быстрота-выносливость) [4]. В такой ситуации мы предполагаем, что необходимо выстраивать наполнение и последовательность мезоциклов исходя из особенностей развития одного физического качества (или группы качеств, не мешающих совершенствованию друг друга, которое(ые) можно будет классифицировать как основные, а остальные в качестве второстепенных, будут тренироваться в поддерживающем режиме. В каждом последующем мезоцикле в качестве основного(ых) будет другое физическое(ие) качество(а).

Похожий подход прослеживается в основных школьных программах по физической культуре (Матвеев А.П., Лях В.И. и Виленский М.Я.), где в каждой четверти (а по факту мезоцикле) делается акцент на конкретном виде спорта (гимнастика, волейбол и т.д.), что даст возможность вписать процесс подготовки к ГТО во внеурочную деятельность школьной физической культуры, без ущерба им обоим.

Таким образом, проведя предварительный анализ воздействия одних физических качеств на другие и выявив те, которые нежелательно развивать одновременно. Мы предположили, что наиболее эффективной будет структура годового цикла, которая будет состоять из трех серий мезоциклов (1 серия «осень – зима» – с 1 сентября до 31 декабря; 2 серия «зима – весна»; 3 серия «Лето».

Каждая серия мезоциклов должна состоять из трех мезоциклов (1 мезоцикл «координация и скорость»; 2 мезоцикл «сила и гибкость»; 3 мезоцикл «выносливость».

Первым мезоциклом должен быть цикл «координации и скорости», который должен быть направлен на развитие, всех доступных в рамках конкретных условий, видов координационных способностей (координация деятельности больших мышечных групп всего тела, общее равновесие, быстрота перестройки двигательной деятельности и т.д.) и скоростных способностей [4]. Особое внимание должно быть направлено на совершен-

ствование упражнений, которые используются в качестве тестов ВФСК «ГТО» (бросок меча в цель, челночный бег, и т.д.). Кроме того, данный мезоцикл должен иметь растягивающий эффект.

Следующим (вторым) должен стать мезоцикл «силы и гибкости», в котором необходимо чтобы сила и гибкость: во-первых, развивались во всех основных мышечных группах (ноги, мышцы кора, спина, верхний плечевой пояс); во вторых должны нивелировать побочные эффекты воздействия друг друга (гибкость будет предотвращать чрезмерное закрепощение мышц, а сила в свою очередь уменьшать чрезмерную амплитуду в суставах). Соответственно особое внимание в данном цикле должно быть сделано на разучивании двигательных действий и совершенствовании тестовых навыков ВФСК «ГТО» (сгибание-разгибание рук в упоре лежа, подтягивание в висе на высокой перекладине, прыжком в длину и т.д.).

Так же, логично, если заключительным (третьим) ме-

зоциклом серии станет цикл «выносливости», в этом мезоцикле постепенно наращивается продолжительность выполнения циклических упражнений (бег, гребля, лыжи, а также формы их имитации). Так же такие виды выносливости как силовая и скоростная, могут развиваться с использованием метода круговых тренировок.

Подводя итоги необходимо отметить, что в связи с отличием целей и задач, разных составляющие ВФСК «ГТО» (нормативно-тестирующей и спортивной «Игры ГТО»), различаются и особенности построения тренировочного процесса. Соответственно и построение годичного тренировочного цикла будет разным. Подготовка к нормативно-тестирующей составляющей должно осуществляться, отталкиваясь от непосредственной ее направленности на развитие всех физических качеств с учетом тестовых упражнений [4]. Так же следует отметить, что особого внимания требует проработка микроцикличности тех описанных в данной статье мезоциклов, но это будет материалом наших будущих статей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры: учебник для вузов / Ю.Ф. Курамшин, В.И. Григорьев, Н.Е. Латышева [и др.]; под ред. Ю.Ф. Курамшина. — М.: Советский спорт, 2004—463 с.
2. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры): Учеб. для ин-тов физ. культуры. 3. Л.П. Матвеев — М.: Физкультура и спорт, 1991. — 543 с.
3. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера: Наука побеждать/ Н.Г. Озолин. — М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2004. — 863с.
4. Портнов А.О. Годичный цикл общей физической подготовки / А.О. Портнов, К.Л. Полуренко // Парадигмальные установки естественных и гуманитарных наук: междисциплинарный аспект: материалы XVI Международной научно-практической конференции, ч-3 — Ростов-на-Дону, 2021. — С. 125–129.

© Портнов Алексей Олегович (2015303857@pnu.edu.ru), Полуренко Кирилл Львович (polurenko@mail.ru), Билибина Зоя Юрьевна (zoia.bilibina@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Уварова Жанна Арнольдовна

Военный университет имени князя Александра Невского
Министерства обороны Российской Федерации, (г. Москва)
arnoldowna@mail.ru

ANALYSIS OF THE RESULTS OF A PEDAGOGICAL EXPERIMENT AIMED AT IMPROVING THE LEVEL OF ECONOMIC THINKING AMONG MILITARY UNIVERSITY CADETS

Z. Uvarova

Summary: The article analyzes the results of a pedagogical experiment aimed at improving the level of economic thinking of cadets of military universities. The study showed that after the pedagogical experiment, the results of testing the experimental and control groups have significant differences, which indicates a positive effect of the developed and studied methodology.

Keywords: economic thinking of cadets, formation of economic thinking, research results, pedagogical experimental process.

Аннотация: В статье проведен анализ результатов педагогического эксперимента, направленного на повышение уровня сформированности экономического мышления курсантов военных вузов. Исследование показало, что после педагогического эксперимента результаты тестирования экспериментальной и контрольной групп имеют существенные различия, что свидетельствует о положительном эффекте разработанной и исследуемой методики.

Ключевые слова: экономическое мышление курсантов, формирование экономического мышления, результаты исследования, педагогический экспериментальный процесс.

Выстраиваемая столетиями система подготовки русского офицера имеет глубокие традиции, несомненный педагогический потенциал, колоссальный опыт. Однако, ускоряющийся последние несколько десятилетий событийный мир вносит свои коррективы в подготовку военного специалиста, которому необходимо не только обладать специальными знаниями, но и современными навыками, коммуникативными умениями, способному разбираться в вопросах экономической политики, понимать стратегию экономических процессов, происходящих в стране и в мире [1, с. 37–38].

Столкнувшись с новыми вызовами в условиях специальной военной операции, рациональный и берегающий подход к технике, боеприпасам, материальным ценностям способствует эффективной экономии бюджетных средств. Так, например, базовая комплектация автомобильной и военной техники не предусматривала защиту от беспилотных летательных аппаратов. Установка оборудования радиоэлектронной борьбы [2, с.222] на каждую единицу техники составляет 50000 рублей и выше и не дает 100 % защиты от беспилотных летательных аппаратов, в то время как рациональное усовершенствование защиты силами самих военнослужащих, посредством установки самодельных сетчатых металлических навесов себестоимостью от 2000 до 5000 рублей, показавшие свою эффективность защиты даже от «NLAW» шведско-британской переносной противотан-

ковой управляемой ракетой, американского противотанкового комплекса «Javelin»).

Слабо сформированное экономическое мышление у будущего офицера может повлечь за собой злоупотребления и финансовые мошенничества, что в свою очередь, будет нести угрозу для безопасности и стабильности военной частей и соединений [3, с. 35]. По данным Центрального Банка, просроченные кредиты имеют более 23 % семей. Сумма микрозаймов составила уже 1 триллион рублей. С увеличением доходов участников специальной военной операции активизировались мошенники, которые используя различные манипуляции и уловки, обманом обкрадывают военнослужащих [4, с.17].

Современные исследования также показали, что в настоящее время в обучении курсантов вузов обостряется ряд дидактических противоречий экономического характера:

- между возрастающими требованиями к подготовке курсантов высших военных учебных заведений как подготовленных специалистов в соответствии с тенденциями развития военной экономики и ориентацией профессионального образования на решение узкоспециальных задач;
- между важностью формирования у будущих офицеров экономически грамотного подхода к использованию материальных ценностей в Во-

оруженных Силах и реальной экономической деятельности в воинских частях;

- между сформированными экономическими установками у большинства преподавателей вузов и современной военно-экономической реальностью, особенности которой необходимо формировать у выпускников высших военных учреждений.

Таким образом, с целью учета вышеназванных причин в современном обучении курсантов военных вузов и его совершенствовании для разрешения выявленных дидактических противоречий экономического характера, необходимо организовать и реализовать экспериментальный педагогический процесс по формированию у будущих офицеров экономического мышления.

В статье «Анализ результатов педагогического эксперимента по повышению уровня экономического мышления у курсантов военных вузов» кратко изложен педагогический эксперимент [5] и показаны сравнительные графические данные начальной и итоговой диагностики сформированности экономического мышления у курсантов военных вузов. Экспериментальный педагогический процесс был осуществлен на протяжении двух семестров и состоял из начальной диагностики степени сформированности экономического мышления у двух групп курсантов – контрольной и экспериментальной; внедрении в образовательный процесс экспериментальной группы целевой педагогической программы экономической направленности; итоговой диагностики сформированности экономического мышления в выше обозначенных группах. По результатам контрольного эксперимента были сделаны сравнительные выводы об итоговом уровне сформированности экономического мышления курсантов, участвующих в педагогическом эксперименте.

Разработанные критерии и показатели [6, с.101], по-

добранные и адаптированные тестовые методики позволили отразить объективную сравнительную динамику формирования экономического мышления на разных этапах тестирования.

Показатели концептуального критерия были исследованы при помощи тестовых методик «Основы экономической деятельности» и «Концепции и принципы экономики». (Рис. 1.)

Результаты показателей мотивационного критерия были выявлены при помощи анкеты-опросника «Мотивация к формированию экономического мышления» и анкеты-опросника изучения путей удовлетворения потребности в повышении экономических знаний. (Рис. 2.)

Сформированность исследовательского критерия была выявлена при помощи анкетирования самооценки уровня сформированности экономического мышления курсанта и «Теста экономической рациональности» [7]. (Рис. 3.)

Исследование результативного критерия и его показателей было осуществлено при помощи экономического кейс-моделирования [8] и решения задач на поиск экономически рационального выбора. (Рис. 4.), (Таб. 1., 2.)

На заключительном этапе педагогического экспериментального процесса осуществлен сравнительный анализ оценочных показателей в исследуемых группах по всем четырем критериям. Положительная динамика формирования экономического мышления курсантов наглядно просматривается по результатам констатирующего (см. Рисунок 5) и формирующего эксперимента (см. Рисунок 6), позволяя предположить, что сущность направлений педагогической программы экономической направленности была подобрана достаточно оптимально и работа в этих направлениях приносит опреде-

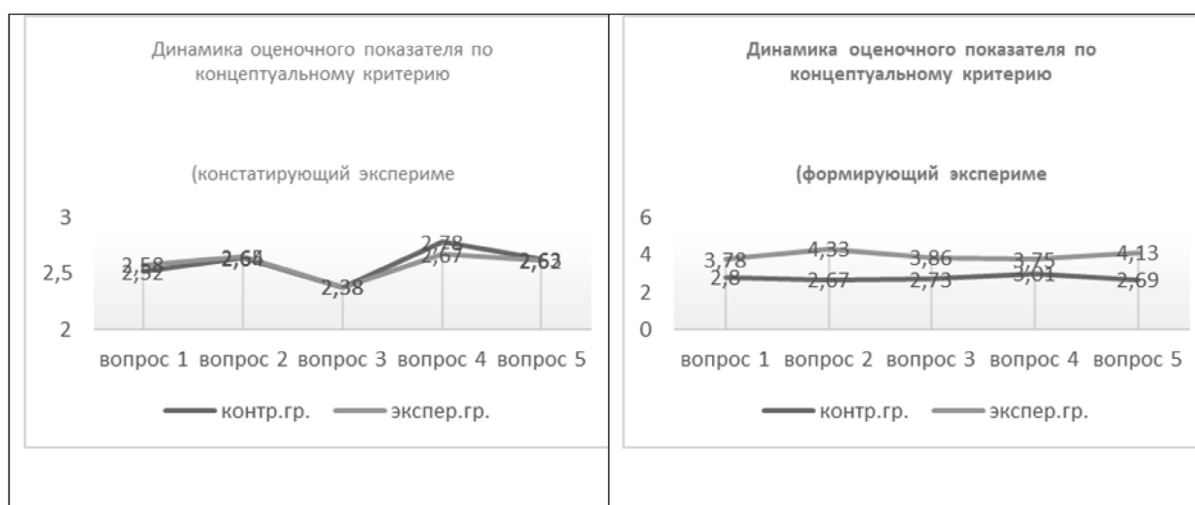


Рис. 1. Результаты цифровых данных динамики концептуального критерия.

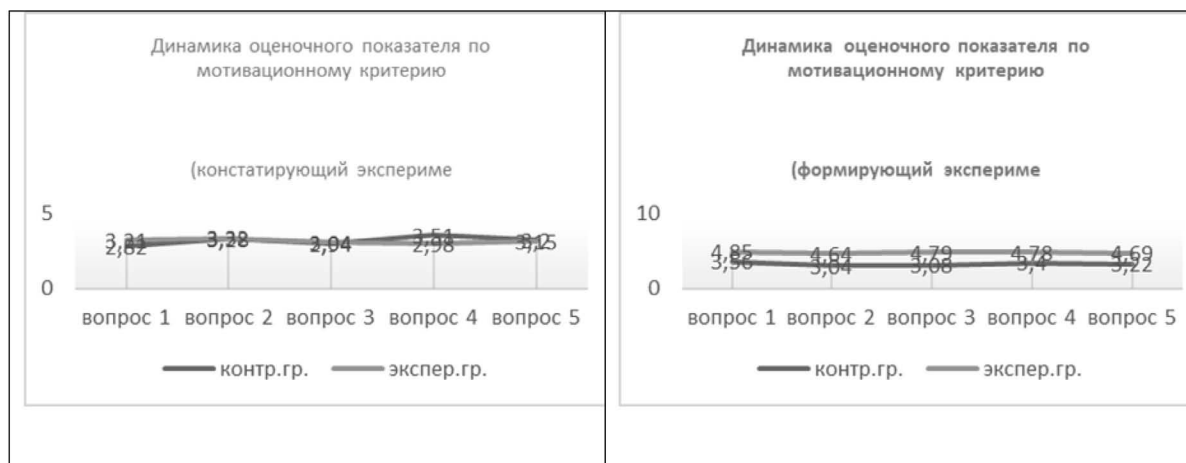


Рис. 2. Результаты цифровых данных динамики мотивационного критерия

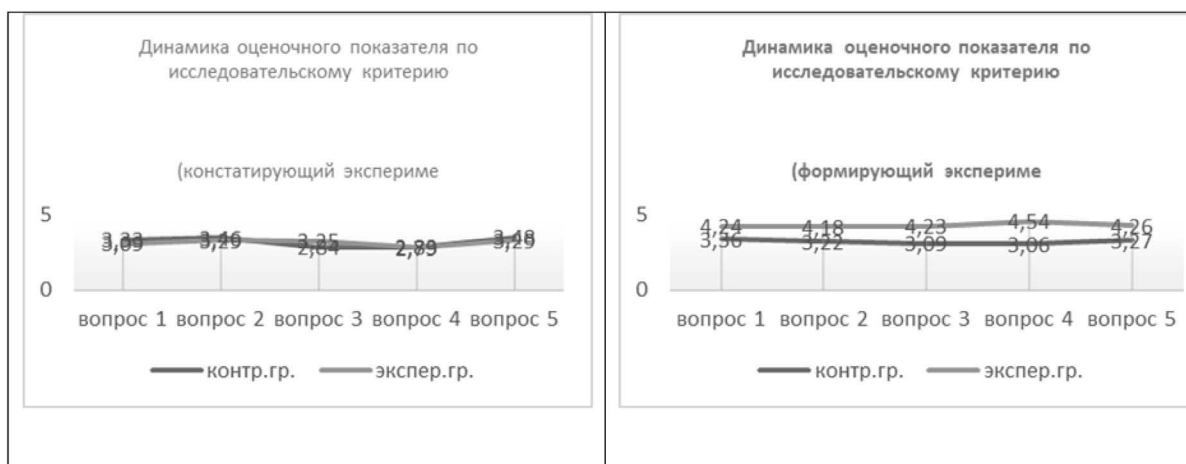


Рис. 3. Результаты цифровых данных динамики исследовательского критерия.

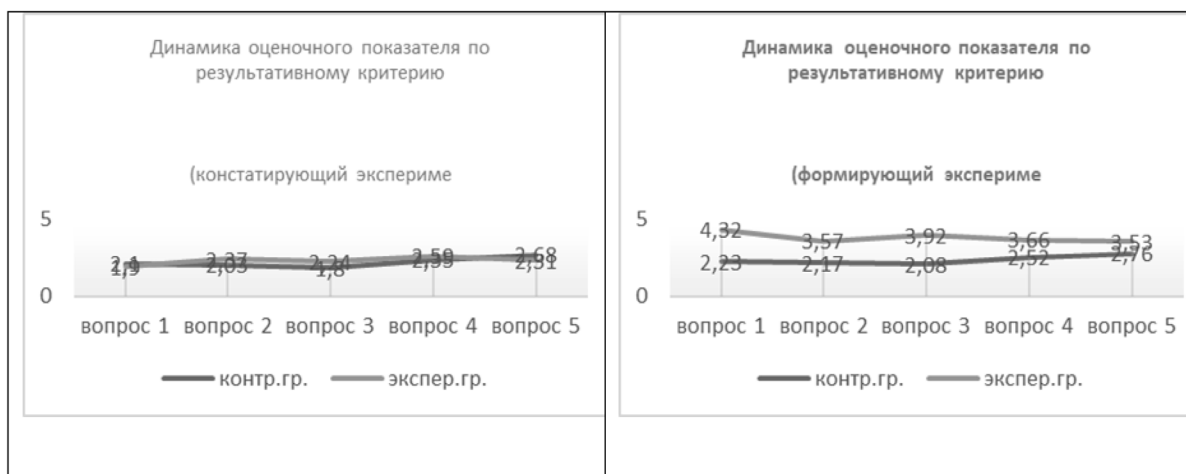


Рис. 4. Результаты цифровых данных динамики результативного критерия.

ленный положительный эффект в развитии всех субъектов эксперимента в среднем, на 34,52 %. (Рис. 5., 6)

Таким образом, согласно результатам педагогического экспериментального процесса, можно утверждать,

что блок методических воздействий, предусмотренных педагогической программой экономической направленности по формированию экономического мышления курсантов военных вузов, достаточно успешен при его реализации на практике.

Таблица 1.

Сводные данные результатов стартового исследования по всем четырем критериям.

Группы	Кол-во курсантов	Критерий	Низкий (критический) уровень		Средний (допустимый) уровень		Высокий (оптимальный) уровень		Средний балл
			Кол-во курсантов	%	Кол-во курсантов	%	Кол-во курсантов	%	
Контрольная группа	192	Концептуальный	139	72,4	45	23,44	8	4,17	2,59
		Мотивационный	-	0	178	92,35	14	23,44	3,15
		Исследовательский	-	0	185	96,35	7	3,65	3,18
		Результативный	87	45,31	98	51,4	7	3,65	2,19
Экспериментальная	192	Концептуальный	137	71,35	48	25	7	3,65	2,58
		Мотивационный	-	0	179	93,23	13	6,77	3,14
		Исследовательский	-	0	184	95,83	8	4,17	3,15
		Результативный	88	45,83	99	51,56	5	2,6	2,28

Таблица 2.

Сводные данные результатов итогового исследования по всем четырем критериям.

Группы	Кол-во курсантов	Критерий	Низкий (критический) уровень		Средний (допустимый) уровень		Высокий (оптимальный) уровень		Средний балл
			Кол-во курсантов	%	Кол-во курсантов	%	Кол-во курсантов	%	
Контрольная группа	192	Концептуальный	130	67,71	52	27,08	10	5,21	2,78
		Мотивационный	-	0	157	79,17	35	18,23	3,26
		Исследовательский	-	0	181	94,27	11	5,37	3,2
		Результативный	66	34,38	116	60,42	10	5,21	2,35
Экспериментальная	192	Концептуальный	-	0	59	30,73	133	69,27	3,97
		Мотивационный	-	0	-	0	192	100	4,75
		Исследовательский	-	0	-	0	192	100	4,29
		Результативный	-	0	43	22,4	149	77,6	3,8

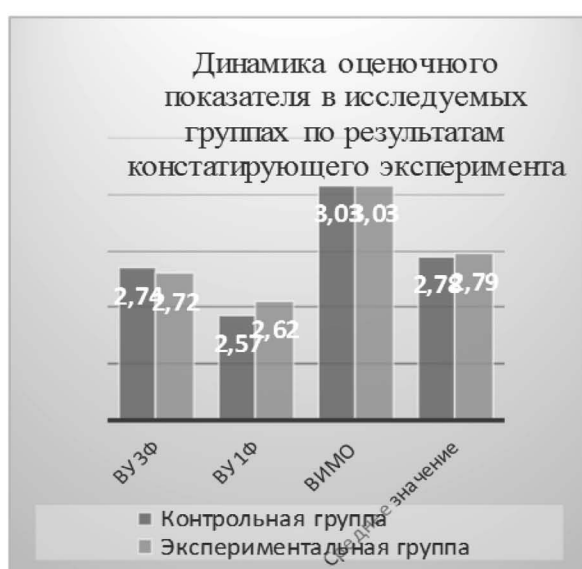


Рис. 5. Динамика оценочного показателя в исследуемых группах по результатам констатирующего эксперимента

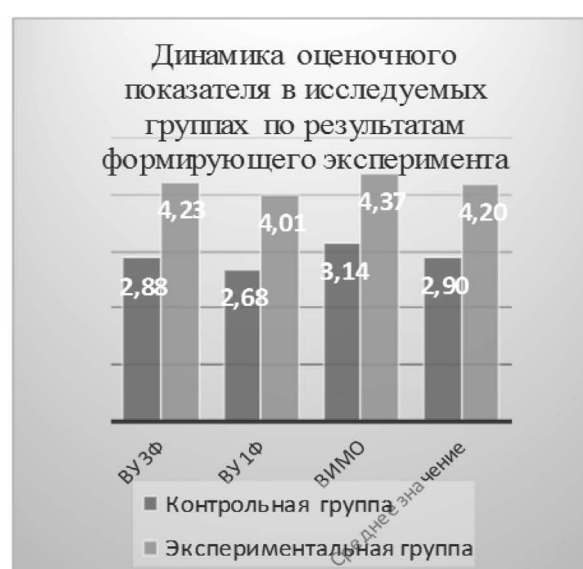


Рис. 6. Динамика оценочного показателя в исследуемых группах по результатам формирующего эксперимента

ЛИТЕРАТУРА

1. Уварова Ж.А. Научные и прикладные основы формирования экономического мышления курсантов на разных возрастных этапах / Ж.А. Уварова, Н.А. Давыдов, А.М. Зарубецкий // Школа будущего. – 2023. – № 2. – С. 34–41.
2. Михайлов А.Ф. Противодействие барражирующим БЛА / А.Ф. Михайлов, В.А. Чабанов, Н.К. Яковлева // Авиационные системы. – 2024. – № 3. – С. 10–26;
3. Скрябин А.Е. Кредитная зависимость у военнослужащих: процесс возникновения и некоторые способы преодоления / А.Е. Скрябин, П.С. Сысоев // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. – 2018. – № 2. – С. 34–38.
4. Брызгалов И.В. К постановке проблемы повышения финансовой грамотности военнослужащих, участников специальной военной операции / И.В. Брызгалов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2024. – № 3(343). – С. 13–20. – DOI 10.53598/2410-3004-2024-3-343-13-20.
5. Кочеткова К.Е. Педагогический эксперимент как метод психолого-педагогического исследования / К.Е. Кочеткова, А.В. Тазарачева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 1. – С. 160–163.
6. Уварова Ж.А. Организация, содержание и методика констатирующего эксперимента по исследованию формирования экономического мышления курсантов / Ж.А. Уварова, Н.А. Давыдов, А.М. Зарубецкий // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 12–2. – С. 99–102.
7. Вяткин А.П. Тест экономической рациональности / А.П. Вяткин // Сибирский психологический журнал. – 2005. – № 21. – С. 98–104.
8. Гужин А.А. Использование кейсового метода как эффективного метода преподавания экономических дисциплин / А.А. Гужин // Педагогическая лаборатория. – 2015. – № 4(12). – С. 4–8.

© Уварова Жанна Арнольдовна (arnoldowna@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВКУСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ МУЗЫКУ К МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫМ ФИЛЬМАМ

FORMATION OF MUSICAL TASTE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN VOCAL AND CHORAL ACTIVITIES THROUGH MUSIC FOR ANIMATED FILMS

**N. Khazeeva Irina
A. Kropotina**

Summary: This article is devoted to the problem of forming the musical taste of primary school students. Special attention is paid to substantiating the importance of the music of animated films in the process of developing a child's personality. The educational and developing potential of the music of animated films is revealed. Methodological approaches to the formation of musical taste in the process of vocal and choral activity in a music lesson are presented.

Keywords: music, musical taste, performing activity, vocal and choral activity, animated film.

Хазеева Ирина Наильевна

Кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Нижевартовский государственный университет»

hazeeva_ira@mail.ru

Кропотина Анастасия Евгеньевна

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный
университет

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме формирования музыкального вкуса обучающихся младшего школьного возраста. Особое внимание уделяется обоснованию значения музыки мультимедийных фильмов в процессе развития личности ребенка. Выявлен воспитательный и развивающий потенциал музыки мультимедийных фильмов. Представлены методические подходы формирования музыкального вкуса в процессе вокально-хоровой деятельности на уроке музыки.

Ключевые слова: музыка, музыкальный вкус, исполнительская деятельность, вокально-хоровая деятельность, мультимедийный фильм.

Проблема формирования музыкального вкуса является актуальной на протяжении многих веков. Для каждой эпохи были свои представления о прекрасном, свои эстетические предпочтения, свои требования к понятию музыкального вкуса. Эта категория рассматривалась с позиции философии, эстетики, психологии и педагогики. Уже в XX вв. эта проблема рассматривалась в трудах известных музыковедов (Б.В. Асафьев, Л.А. Мазель, Г.И. Панкевич, Б.Л. Яворский, Г.С. Тарасов, А.Н. Сохор), культурологи (Б.А. Бечак, Л.В. Дмитриева, Н.М. Черноиваненко), музыкальной педагогики (Д.Б. Кабалевский, О.П. Радынова, В.Н. Шацкая, Н.Л. Гродзенская). Исследования многочисленных ученых нацелены на определение сущности этого понятия.

Слово вкус имеет несколько значений. Первое значение физиологического характера описано в толковом словаре Ожегова [7] как «ощущение» на языке, во рту или свойство пищи, являющееся источником этого ощущения». Следующее значение этого слова имеет уровень эстетической категории, как наличие чувства прекрасного у человека, умение отличать прекрасное от уродливого в окружающем мире, в искусстве, наличие четкого представления и умения оценивать эстетические явления в жизни, искусстве. Проявление же чувства прекрасного в музыке, умение анализировать стиль, форму, образ музыкального произведения в любом виде музы-

кальной деятельности – восприятие, исполнительская деятельность – является проявлением музыкального вкуса. Л.И. Разуткина определяет музыкальный вкус как «разновидность вкуса художественного, представляющую формирующую систему музыкально-эстетических взглядов, предпочтений, оценочных суждений в области музыкального искусства» [8, с.9].

Музыка, как ничто иное, способна влиять на становление личностных качеств каждого ребенка, таких как способность к сочувствию, сопереживанию. Е.М. Клемяшова отмечает, что одними личностными качествами формирование музыкального вкуса не ограничивается. У детей развивается воображение, творческое мышление, а также способность чувствовать красоту, гармонию в окружающей жизни [4].

Формирование музыкального вкуса начинается с простых азов. Для начала нужно вслушаться в мир вокруг, в музыку, что преподносит природа: пение птиц, шуршание листвы или хрустящий снег под ногами... первые музыкальные впечатления исходят от нежных и ласковых колыбельных песенок мамы, так познаются первые истоки музыкального творчества: народное искусство, фольклор. Д.Б. Кабалевский в своих трудах утверждал, что лучше понимать какое-либо музыкальное произведение, значит понять его жизненный замысел,

то есть – музыку, так или иначе, необходимо связывать с жизнью реальной, ведь именно тогда происходит полное и правильное понимание окружающего нас мира [3].

В.Н. Шацкая в своих трудах музыкальный вкус рассматривала как «определенный уровень музыкально-поэтических представлений, который дает возможность отмечать и ценить прекрасное в музыке, то есть ее идейность и содержательность, правдивость и искренность чувств, яркость и убедительность музыкальных образов и всех выразительных средств музыкального произведения» [1, с. 29].

Современные дети черпают свои музыкальные предпочтения из разных источников, будь то праздник в школе, уроки музыки, встреча с друзьями на дне рождения, прослушивание песен «прошлых лет» с родителями или интернет. Благодаря такому большому разнообразию получения музыкального опыта дети узнают множество различных жанров и стилей, а также понимают все величие разных культур, познают мир и его многогранность, которая не уместается в рамки какого-то конкретного музыкального стиля. «Ребенок, – как пишет Е.М. Клемашова –, расширяя свой музыкальный кругозор, может сравнивать услышанное, оценить достоинства композиций (красота мелодии и гармонии, выразительность музыкальных образов) и подметить их недостатки (чрезмерная громкость, примитивный мотив, навязчивая, многократно повторяющаяся мелодия)» [5]. Постепенно музыкальный кругозор приобретает более расширенные рамки, ребенок начинает ориентироваться во всем музыкальном разнообразии и может отличать друг от друга жанры и стили, где есть классика, где рэп, где рок и многое другое.

Существует поистине огромное количество мультимедийных и анимационных мультфильмов, которые играют в жизни ребенка не последнюю роль. Так же, как и музыка, мультфильмы расширяют представления детей об окружающем мире, о взаимоотношениях между людьми, формируют морально-нравственные, этические и эстетические представления.

«Мультипликация, как отмечают Е.О. Смирнова, М.В. Соколова, Н.Ю. Матушкина, объединяет реальность и вымысел, музыкальное сопровождение и видеоряд... может стать эффективным средством развития и воспитания ребенка» [10].

Музыка в мультфильмах служит звуковым сопровождением обыгрывания каких-либо ситуаций, героев сопровождают забавные звуковые эффекты. Мультфильм может содержать в себе драматическую составляющую и здесь без трагической музыки не обойтись, ребенок начинает сопереживать героям на экране, волноваться за них, музыка в действительности заставляет прожи-

вать человека эмоции, что проживает герой.

Чаще родители приобщают детей к музыке через какие-либо мультфильмы, проверенные временем, к таким мультфильмам можно отнести классику советской мультипликации – «Бременские музыканты», «Волшебник Изумрудного города», «Остров сокровищ», «Снегурочка», «Мойдодыр», «Антошка» и другие мультфильмы, песни из которых поет уже не первое поколение. Однако и без зарубежных мультфильмов не обходится. Взять, к примеру, работы небезызвестной студии Дисней: «Алладин», «Фантазия», «Книга джунглей», «Красавица и Чудовище», «Русалочка» и другие мультфильмы, в которых нередко можно услышать классическую музыку М.П. Мусоргского, С.С. Прокофьева, С.В. Рахманинова, П.И. Чайковского, А. Вивальди Г. Генделя и других великих композиторов.

Существует поистине огромное множество мультфильмов, которые могут помочь сформировать музыкальный вкус у детей, и которые можно показывать на уроках музыки, что некоторые из них невозможно было обойти стороной.

Исполнение песен из знакомых мультимедийных фильмов для детей младшего школьного возраста может стать увлекательным и эффективным процессом в процессе формирования музыкального вкуса благодаря интересному и современному музыкальному материалу, доступности восприятия, наглядности музыкального образа.

Урок музыки является одним из основных предметов эстетического цикла, «...способствует пониманию детьми целостной художественной картины мира, развитию ассоциативного мышления. Развитие чувственного восприятия, способности к эмоционально-эстетической оценке – важнейшая задача музыкального занятия» [9, с.39]. Формирование музыкального вкуса младших школьников на уроках музыки пронизывает все виды деятельности обучающихся, в том числе и в вокально-хоровой. Этот вид исполнительской деятельности обучающихся способствует созданию таких условий, как психологически благоприятная атмосфера, эмоциональная раскрепощенность вследствие коллективного характера деятельности. Немаловажное значение имеет роль учителя музыки, который должен иметь «...собственный коммуникативный потенциал и имеющиеся креативные ресурсы, овладеть способами привлечения обучающихся к диалогическому, творческому, субъект-субъектному учебному процессу» [11, с.162].

Можно выделить следующие методические подходы в процессе формирования музыкального вкуса в вокально-хоровой деятельности на уроке музыки в начальных классах:

1. **Беседа о музыке**, которая включает в себя анализ образного строя музыки и /или песни, анализ

музыкальных элементов:

- Разбор мелодии и гармонии. Изучение структуры песни: куплеты, припевы, бриджи. Как пример можно использовать несколько песен из «Бременских музыкантов», в которых четко можно услышать куплеты, припевы и бриджи, помогающие учащимся начальных классов лучше понимать строение песен.
- Изучение ритма и темпа. Как пример можно использовать песни из мультфильма «Энканто», в котором присутствует многообразие различных ритмических рисунков, характерных для испанской музыки.

2. Использование движений и элементов хореографии:

- Включение простых движений или танцевальных элементов, чтобы сделать исполнение более выразительным. Как пример можно использовать песню Эльзы «Let It Go» из мультфильма «Холодное сердце».
- Разработка сценического образа для одного обучающегося или группы. Как пример можно использовать песню Рапунцель, Юджина и разбойников «I've Got a Dream» из мультфильма «Рапунцель: Запутанная история» или песни героев «Бременских музыкантов».

3. Интерактивные занятия:

- проведение игр и упражнений на развитие слуха и ритма с использованием мелодий из мультфильмов,
- распределение обучающихся на группы исполнителей, где каждая группа исполняет свою партию
- угадывание мелодий из мультфильмов, героев мультипликационного фильма, ситуации и т.п.
- создание собственных текстов на мелодии известных детских песен, импровизации.

4. Вокально-хоровые навыки:

- разработка дыхательных упражнений и работы над интонацией,

- обучение основам вокальной техники на материале песен из мультфильмов.
- работа над артикуляцией и выразительностью исполнения.

Как пример можно использовать песни «Облака – белогривые лошадки» из мультфильма «Трям! Здравствуйте!» и «Я на солнышко гляжу» из мультфильма «Как Лявенок и Черепаха песню пели», песни из мультфильма «Маша и медведь» и т.д. Этот музыкальный материал отличается яркой образной характеристикой, достаточно развернутой мелодией, наличием разнообразных ритмических рисунков (пунктирного ритма, синкоп и т.п.).

5. Концертные выступления:

- организация концертов или мини-выступлений с использованием песен из мультфильмов,
- вовлечение родителей и друзей для создания поддержки и обратной связи,
- подготовка атрибутов или декораций для выбранного персонажа своими руками.
- **Обратная связь и рефлексия.** После исполнения важно обсудить исполнение песни, поделиться своими впечатлениями и эмоциями от процесса.

Вышеперечисленные приемы помогут детям развить вокально-хоровые навыки, сформировать музыкальный вкус и побудить интерес к музыке через призму знакомых и любимых мелодий, и песен из мультфильмов. Таким образом, музыка из мультипликационных и анимационных фильмов занимает уникальное место в формировании музыкального вкуса и культурного восприятия. Она не только обогащает эмоциональный опыт юных зрителей, но и служит важным образовательным инструментом, способствующим развитию музыкальных предпочтений с раннего возраста. Разнообразие стилей и жанров, представленных в мультфильмах, позволяет детям и взрослым расширять свои горизонты и знакомиться с различными музыкальными традициями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адищев В.И., Шацкая В.Н. Жизнь и творчество в документах, исследованиях, воспоминаниях / В.И. Адищев. Санкт-Петербург: Планета музыки, 2022. 680 с. /URL: <https://e.lanbook.com/book/256361> (дата обращения: 24.02.2025).
2. Зорилова Л.С. О формировании музыкально-эстетического вкуса у детей // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. 2015. № 2. С. 27–29.
3. Кабалецкий Д.Б. Музыка в воспитании и развитии ребенка. / Роль музыкальной культуры в жизни детей // 2018 Издательство: Амрита. <https://www.livelib.ru/author/315247/top-dmitrij-kabalevskij>
4. Клемашова Е.М., Кабалева Я.А. Как научить ребенка любить музыку: Воспитываем музыкальный вкус у детей // Дошкольное воспитание. 2022. № 11. С. 29–34.
5. Клемашова Е.М. Погружение в мир природы и музыки: Арттехнологии в воспитании младших школьников // Начальная школа. 2014. № 3. С. 53–58.
6. Ключев А.С. Философия музыки. Российский гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, Фак. музыки, Каф. музыкального воспитания и образования. 2-е изд., испр. и перераб. Санкт-Петербург: Астерион, 2010. – 226 с.
7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: Около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений: словарь; под ред. проф. Л.И. Скворцова. 28-е изд., перераб. Москва: Мир и Образование, 2019. 1376с.
8. Разуткина Л.И. Формирование музыкального вкуса у школьников младшего и среднего возраста в детской школе искусств: автореферат дис. ... кан-

- дидата педагогических наук: 13.00.01 / Разуткина Людмила Ивановна; [Место защиты: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева]. Чебоксары, 2008. 19 с. <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003449702?page=10&rotate=0&theme=white> (дата обращения: 25.02.2025)
9. Савельева И.П., Гаджиева М. Воображение как неотъемлемый компонент музыкальной деятельности обучающихся // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. -2021. -№07. -С. 37–41 DOI 10.37882/2500–3682.2021.07.11
 10. Смирнова Е.О., Соколова М.В., Матушкина Н.Ю., Смирнова С.Ю. Исследование возрастной адресации мультфильмов // Культурно историческая психология. 2014 Т. 10 № 4 С. 27–36.
 11. Хазеева И.Н., Семеско А.В. Роль дирижерско-хоровой подготовки в развитии коммуникативных способностей будущего учителя музыки // Общество: социология, психология, педагогика. Краснодар: Издательский дом Хорс, 2021. №5 (85). С. 160–164.
-

© Хазеева Ирина Наильевна (hazeeva_ira@mail.ru), Кропотина Анастасия Евгеньевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОДЕРЖАНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЛЯ РАБОТЫ С ПИОНЕРСКОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ КИТАЯ В СВЕТЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Ши Чжи Шуай

Аспирант, ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

Марченко Галина Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Донской государственный технический университет»
donpedagog2018@mail.ru

CONTENT OF TRAINING OF TEACHERS-EDUCATORS TO WORK WITH THE PIONEER ORGANIZATION OF CHINA IN LIGHT OF THE PERSONALLY ORIENTED APPROACH

**Shi Zhishuai
G. Marchenko**

Summary: The article is devoted to the analysis and identification of the areas of content of professional training of teachers to work with the pioneer organization considering the requirements of the new time and the personally oriented approach. The purpose of the study is to analyze and identify the main substantive areas of professional and pedagogical training of personnel to work with the pioneer organization of China considering the personally oriented approach. The hypothesis of the study based on the assumption that in the conditions of the new time, the effective development of the personality of a schoolchild within the pioneer organization can be ensured by updating the areas of content of the professional training of a teacher. Research methods. General logical methods used: analysis, synthesis, interpretation, systematization and generalization of data. The empirical array of the study included state documents on education issues, the pedagogical heritage of the classics of pedagogical science, the results of scientific research by Chinese scientists, and materials from scientific journals published in Russian and Chinese. Results. The new era required significant changes in the work of children's and youth organizations and associations in China; the revision of the goals of schoolchildren's associations required updating the areas of professional training of teachers to work with pioneer organizations based on a personality-oriented approach.

Keywords: new era, socialism with Chinese characteristics, pioneer organization, personality development, personality-oriented approach, content of professional and pedagogical training.

Аннотация: Статья посвящена анализу и выявлению направлений содержания профессиональной подготовки педагогов к работе с пионерской организацией в свете требований нового времени и лично ориентированного подхода. *Цель исследования* заключается в анализе и выявлении основных содержательных направлений профессионально-педагогической подготовки кадров для работы с пионерской организацией Китая в свете лично ориентированного подхода. *Гипотеза исследования* основывается на предположении о том, что в условиях нового времени эффективное развитие личности школьника в рамках пионерской организации может быть обеспечено за счет обновления направлений содержания профессиональной подготовки педагога. *Методы исследования.* Использованы общелогические методы: анализа, синтеза, интерпретации, систематизации и обобщения данных. Эмпирический массив исследования составили государственные документы по вопросам образования, педагогическое наследие классиков педагогической науки, результаты научных исследований китайских ученых, материалы научных журналов, опубликованные на русском и китайском языках. *Результаты.* Новое время потребовало существенных изменений в работе детских и молодежных организаций и объединений Китая, пересмотр целей деятельности объединений школьников потребовал обновления направлений профессиональной подготовки педагогов к работе с пионерскими организациями на основе лично ориентированного подхода.

Ключевые слова: новое время, социализм с китайской спецификой, пионерская организация, развитие личности, лично ориентированный подход, содержание профессионально-педагогической подготовки.

Введение

Построение социализма с китайской спецификой обозначило качественный переход в деятельности общественных организаций и объединений детей и молодежи на основе гармоничного сочетания интересов общества и личности. Это потребовало обновления содержания профессионально-педагогической подготовки воспитателей, вожатых, учителей с акцентом на максимальном учете индивидуальных особенностей растущих личностей обучающихся.

Осуществив поиск, по ключевым словам, «подготовка педагогов к работе с пионерами в Китае», электронная система e-Library предложила 1731 источников из 70662452, что составляет всего 0,0024%. Поиск осуществлялся с использованием фильтров в аннотациях и полном тексте статей в журналах, книгах и диссертациях. Полученные библиометрические данные свидетельствуют о недостаточной степени изученности исследуемой нами проблематики, что актуализирует научные поиски в данном направлении. Предлагаемыми результатами проведенного исследования предполагается частичное

заполнение обнаруженной научной лакуны, определив основные содержательные линии профессиональной подготовки педагогов к формированию личности школьника на основе личностно ориентированного подхода.

Концепция и методология исследования

Цель исследования заключается в анализе и выявлении основных содержательных направлений профессионально-педагогической подготовки кадров для работы с пионерской организацией Китая в свете личностно-ориентированного подхода.

Гипотеза исследования основывается на предположении о том, что в условиях нового времени эффективное развитие личности школьника в рамках пионерской организации может быть обеспечено за счет обновления направлений содержания профессиональной подготовки педагога.

Методы исследования

Использованы обще логические методы: анализа, синтеза, интерпретации, систематизации и обобщения данных.

Эмпирический массив исследования составили государственные документы по вопросам образования, педагогическое наследие классиков педагогической науки, результаты научных исследований китайских ученых, материалы научных журналов, опубликованные на русском и китайском языках.

Результаты и их обсуждение

Чжан Сюдун в своих исследованиях отмечает, что с началом в 2012 г. построения социализма с китайской спецификой, провозглашенного XVIII съездом Коммунистической партии, для обучающейся молодежи Китая также стартовал новый этап развития детско-юношеского движения, в целом, и пионерской организации, в частности. Также, как и страна определила новые ориентиры развития, так и молодежные организации и объединения обновили свои перспективы, цели и направления деятельности [1]. Основополагающие идеи дальнейшего развития пионерской организации были обобщены генеральным секретарем Си Цзиньпином вокруг пяти главных смысловых концентров, изложенных в государственных и партийных документах, что свидетельствует о постоянной заботе страны о подрастающем поколении.

Главным в формировании личности обучающегося педагоги считают выработку его твердых *убеждений на основе идеалов*, которыми руководствуется народ Китая, а это любовь к партии, родине и народу, стремление стать образованными и развить свои таланты для реали-

зации важных общегосударственных задач воплощения в жизнь китайской мечты, заключающейся в построении страны, комфортной, заботливой по отношению к каждому ее гражданину.

Не менее важным представляется формирование *нравственных начал* личности, ее отношений к миру и к себе в мире, составляющие основу характера обучающегося, который сознательно стремится вырасти здоровым физически и сильным духом.

На формирование убеждений и нравственных качеств личности обучающегося оказывает существенное влияние *политическое просвещение*, ориентирующее и стимулирующее школьников к изучению истории китайской революции, особенностей строительства и реформ, к изучению жизни и подвигов героев и выдающихся людей Китая для продолжения революционных созидательных традиций народа.

Определение и формирование *ценностных ориентаций* личности обучающегося зависят от личностных интересов, предпочтений и потребностей, но при этом стержнем данного процесса, по мнению педагогов, выступает неразрывное единение с родиной и народом, что является главной движущей силой развития личности, общества и государства.

Формирование ценностных ориентаций, идеалов и убеждений, нравственных качеств личности невозможно без прочных основательных *знаний*, освоения компетенций, воспитания характера, что необходимо для повышения уровня способности обучающегося адаптироваться к быстро изменяющемуся во времени и пространстве миру, занятия лидирующих позиций Китая в политике и экономике [2].

Реализация выше указанных задач в деятельности пионерской организации опирается на идеологические концепции, моральные нормы и политические взгляды социалистического общества, при этом индивидуальные интересы и потребности личности обучающегося, по мнению ведущих педагогов, необходимо учитывать, сочетая их с требованиями и нормами общества, то есть личное и общественное должны сочетаться, не противореча друг другу. Пионерская организация уделяет постоянное внимание удовлетворению потребностей основной массы детей и молодежи, стимулирует и воспитывает их нравственные интересы, способность адаптироваться к социалистической идеологии общества, формирует патриотически ответственное отношение к стране, обществу, природе, ценностям, деятельности, другим людям и к себе на основе идеологических ценностей Коммунистической партии и социалистического государства с китайской спецификой. Формирование идеалов и убеждений подрастающего поколения с це-

лью служения социалистическому отечеству, формирование современного научного мировоззрения, нравственных взглядов на жизнь и ценности составляют главное содержание деятельности пионеров. Современные китайские педагоги убеждены, что достичь успеха в решении вышеобозначенных целей возможно только в умелом сочетании индивидуальных личностных интересов и потребностей молодежи с идеологией социализма в процессе воспитания школьника. Обоснование такой позиции педагогов дает философия, рассматривая соотношение индивидуального и общего, которые тесно взаимосвязаны и зависят друг от друга: общее выступает универсальной характеристикой сущего, а индивидуальное подчеркивает его своеобразие, понимание чего дает основания говорить о том, что личность проявляется только в обществе, а общество приобретает свои качественные характеристики через качества каждой личности. Поэтому в воспитательной работе пионерской организации необходимо формировать коллективные начала, но при этом воспитывать личностные качества, развивать индивидуальные особенности, субъектность, независимость и творческие способности каждого школьника.

Главной сущностной характеристикой пионерского движения является тот факт, что эта организация объединяет широкие массы обучающейся молодежи, выступая своеобразной школой изучения социализма и коммунизма с китайской спецификой, подготовкой к активному участию в строительстве социализма и коммунизма в будущем, руководствуясь основополагающими принципами марксизма-ленинизма, идеями Мао Цзэдуна, теоретическими положениями Дэн Сяопина, взглядами «Трех представителей», учением о социализме с китайской спецификой в новую эпоху Си Цзиньпина.

Союз коммунистической молодежи Китая, курирующий пионерскую организацию, заявляет, что ее целью выступает:

- объединение и воспитание обучающихся вокруг коммунистической партии на основе любви к Родине, народу, труду, науке и социализму,
- изучение и опора в жизни и деятельности на основные социалистические ценности,
- следование высоким идеалам, воспитание добрых нравов, усердное овладение знаниями, тренировка крепости и силы тела, воспитание уважения к труду,
- стремление во всем быть впереди, внести свой вклад в строительство современной и мощной социалистической страны и стать мощной социалистической модернизационной силой своего государства,
- развитие творческих сил и получение профессиональной подготовки,

— воспитание ответственности за омоложение национальных кадров и продолжателей дела коммунизма [3].

Идеи, принципы и решения Коммунистической партии Китая доводятся до школьников через Коммунистический союз молодежи, члены которого работают вожатыми пионерских организаций разных уровней, объединяя школьников и организуя их для участия в общественно значимой и важной деятельности на благо китайского народа, создавая таким образом педагогическую среду для развития деятельностной сферы личности ребенка, демонстрируя одновременно действенность идеологических постулатов партии, страны и общества. Се Цзиньши в своей работе «Восемь приемов отличных пионерских вожатых» подчеркивает значимость воспитательной функции вожатых пионерии, отражающей постоянную заботу партийного руководства о подрастающем поколении, а также необходимость обеспечить передачу и усвоение широкого круга знаний личностью школьника [4]. Эффективность реализации образовательного потенциала пионерской организации в решающей степени зависит от профессионально-педагогического мастерства вожатых, личность которых выступает примером идеологической стойкости, социалистической убежденности, широкой общей культуры, нравственного поведения для обучающегося. Еще выдающийся немецкий педагог XIX века Дистерверг А. писал о том, что личность воспитывается только личностью [5], и это диктует те высокие требования, которые предъявляются к личности вожатого, педагога, воспитателя, работающего с пионерами Китая.

Поэтому, прежде всего, воспитатель-вожатый должен сам быть личностью со сформированным нравственным отношением к людям и себе, природе, ценностям, деятельности, постоянно развиваясь и совершенствуясь на основе самоанализа и самокоррекции, формируя таким образом у своих воспитанников образ, достойный подражания. В формировании достойного образа педагога вожатые опираются на марксистско-ленинскую философию, на положения и ценности социализма с китайской спецификой. Исследователь Лу Шичжэнь в работе «Основы обучения юных пионеров» призывает педагогов совершенствовать умения политического анализа и сохранять твердость нравственных убеждений в сложной обстановке [6]. Для вожатых пионерских организаций важно не только знание марксизма-ленинизма, но и знание теории и практики идеологического воспитания, что требует прочных знаний в области педагогики, возрастной и общей психологии, социологии, теории управления и других смежных наук, которые помогут лучше узнать своих воспитанников и осуществлять воспитательную деятельность на научной основе.

Важной составляющей профессионализма педагога

выступает теория формирования детского коллектива и знание законов его развития: наличие общественно значимой, разделяемой всеми членами организации, общей цели, объединяющей воспитанников в специально организуемой педагогами среде и деятельности, создание психологически благоприятной оптимистической атмосферы в коллективе, формирование традиций и создание собственных атрибутов и символов [7]. Ма Цзиньгуо в своей диссертации «Исследование проблем и мер борьбы с непрофессионализмом пионерских вожатых» предостерегает от чрезмерного увлечения внешней стороной деятельности пионерских организаций [8], так как такая позиция не отражает глубины понимания важности воспитательной работы со школьниками. Он доказывает, что новое время требует от личности умения самостоятельно определять цели деятельности, планировать ее, анализировать и само корректировать, позволив пионерам самостоятельно определять темы собраний отряда и способы организации собраний, что, по мнению педагога, не только поспособствует воспитанию в детях и молодежи уверенности и способности к самоорганизации и самовыражению, но и позволит испытать чувство удовлетворения от совместных усилий по достижению цели, а ситуация пережитого успеха стимулирует и мотивирует личность к дальнейшему движению вперед, повышает уровень ее активности, формирует коммуникативные умения и навыки, воспитывает чувство ответственности. Педагог Дуань Чжэнь в своей работе «Юные пионеры» доказывает, что обучающиеся способны к самоуправлению, к самоорганизации, взаимодействуя с окружающими и самосовершенствуясь, проявляя при этом субъектность и инициативу [9].

Китайские исследователи утверждают, что для продуктивного решения воспитательных задач пионерских организаций и эффективной реализации профессионально-педагогических функций воспитателей целесообразно обеспечить научно обоснованное развитие личности, ориентированной на интересы общества, принять в качестве основополагающего принципа личностно ориентированный подход в деятельности пионерской организации, требующий видеть в личности цель усилий педагога на основе учета ее интересов и потребностей, сочувствия, сопереживания и поддержки со стороны взрослых.

Понимание воспитателями интересов, запросов, потребностей и увлечений личности обучающегося обуславливает необходимость создания широкого спектра возможностей для их удовлетворения и развития творческих сил, способностей и умений.

Необходимость поддерживать формирование субъектности личности, ее «самости», «Я-концепции» детерминирует воспитание самостоятельности, независимости суждений, развитие способности к самоорганизации,

самостоятельному планированию и участию в разнообразных мероприятиях, что активизирует усилия каждого обучающегося по развитию своих сил, талантов, способностей, формирует чувство ответственности за свои поступки и действия группы, всего коллектива, создает условия для самоопределения, самореализации и всеобъемлющей социализации. Педагоги должны понимать, убеждает исследователь Цай Чжаоли, опираясь на теорию исторического материализма Маркса К., что движущими силами развития личности обучающегося выступают противоречия между ее потребностями и имеющимися способами их удовлетворения [10]. Руководствуясь установленными Марксом К. зависимостями между биологическими и социальными, духовными и материальными, личными и общественными потребностями, воспитатели и педагоги должны способствовать удовлетворению потребностей детей и подростков на основе анализа их индивидуальных психологических особенностей, с учетом приобретенного личного опыта, включающего знания и способы деятельности с ними, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений, который формируется на основе когнитивно-эмоционального освоения окружающего личность мира объективной реальности. Мао Цзэдун в своей работе «Теория практики» подчеркивал значимость практической деятельности в познании существующей действительности и накоплении социального опыта: если нужно узнать вкус фрукта, его надо попробовать, если надо научиться плавать, нужно тренироваться [11].

Несмотря на усиление внимания со стороны воспитателей к личности и ее индивидуальным особенностям, в новую эпоху труд, как мощное воспитательное средство, не утрачивает своего значения для формирования личности. Психолог Юйсян Гао в своем исследовании «Психология личности» подчеркивает, что труд выступает видом деятельности, направленным на создание социально значимых вещей и продуктов, ценности, создаваемые в процессе труда, самым точным образом отражают личностные качества человека [12]. Поэтому очень важно и значимо, чтобы каждый пионер принимал участие в разнообразной деятельности, предлагаемой пионерской организацией своим членам, получая соответствующий опыт и результаты, что поможет обучающемуся лучше узнать себя и эффективно реализовать свои индивидуальные сильные стороны.

Создание демократической и гармоничной атмосферы деятельности школьников исследователь Эдвард Панг в трактате «Психология управления школой» рассматривает в качестве «невидимого» образовательного ресурса [13], который способствует проявлению субъектности личности, усилению воспитательного воздействия на детей и молодежь, уровня мотивированности к деятельности, формированию поведенческих привычек, интересов, физических и психических качеств, повышению эффек-

тивности профориентационных мероприятий и др.

Педагог Гун Хаоран в исследовании «Формирование коллектива класса и развитие личности учащихся» развивает мысль о том, что формирование личности происходит более эффективно в коллективе и деятельности [14]. Личностно ориентированный подход требует установления отношений равноправного диалога между воспитателями и воспитанниками, изменений в представлениях и поведении, формирования атмосферы равенства в деятельности, взаимной поддержки и взаимопомощи. На достижение этой цели ориентирует Всеобщая декларация прав человека, акцентируя внимание на необходимости сориентировать образование на полное развитие человеческой личности и на укрепление уважения к правам человека и его основным свободам [15]. Сотрудничество взрослых и школьников повышает самостоятельность личности, возможности удовлетворения ее потребностей и интересов, уровень мотивированности к деятельности, создавая оптимальные условия формирования

растущей личности обучающегося.

Выводы

Новое время, которое берет свое начало с постановки задачи по построению социализма с китайской спецификой в 2012 году, потребовало существенных изменений в работе детских и молодежных организаций и объединений Китая, как подрастающей смены творцов будущего своей страны. Пересмотр целей деятельности объединений школьников потребовал, в свою очередь, обновления направлений профессиональной подготовки педагогов к работе с пионерскими организациями на основе личностно ориентированного подхода, который требует сделать личность центром образовательного процесса, всесторонне учитывать личностные индивидуальные особенности, искать пути интеграции личных и общественных интересов и потребностей, разнообразить виды деятельности школьников, создавать психологически благоприятную атмосферу деятельности на основе сотрудничества детей и взрослых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чжан, Сюйдун. Детско-юношеское движение под руководством партии: истоки и наследство - глубокое изучение и применение на практике важных высказываний Си Цзиньпина о детях и молодежи и работе юных пионеров / Сюйдун Чжан // Исследования детей и подростков. – 2022. – № 10. – С.72-80.
2. Сайт правительства Китая. Мнения Центрального комитета Коммунистической партии Китая о всестороннем укреплении работы юных пионеров в новую эпоху [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.gov.cn/zhengce/2021-02/03/content_5584656.htm (дата обращения: 22.03.2025)
3. Сайт Союза коммунистической молодежи Китая. Конституция пионеров Китая. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.gqt.org.cn/tngz/zc/202204/t20220424_787461.htm (дата обращения: 22.03.2025)
4. Се, Цзиньши. Восемь практик отличных юных пионерских вожатых / Цзиньши Се, Дуоинь Лянь. – Пекин: Издательство легкой промышленности Китая, 2012. – 76 с.
5. Дистерверг, А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистерверг // Избран. пед. соч. – Москва, 1956. – С. 55–212.
6. Лу Шичжэнь. Базовая программа обучения юных пионеров / Шичжэнь Лу, Яогую Хуа. – Пекин: Издательство популяризации науки, 1998. – 242 с.
7. Макаренко А. С. Сочинения: В 8-ми т. / А.С. Макаренко. – Т. 7. – Москва: Педагогика, 1986. – 440 с.
8. Ма Цзингуо. Исследование проблем и мер по специализации юных пионерских вожатых / Цзингуо Ма. – Чунцин: магистерская диссертация Юго-Западного университета, 2014. – 40 с.
9. Дуань Чжэнь. Исследование юных пионеров. / Чжэнь Дуань. – Шанхай: Шанхайское народное издательство, 2015. – 163 с.
10. Цай Чжаоли. Введение в классические произведения марксизма / Чжаоли Цай. – Сиань: Народное издательство Шэньси, 2020. – 295 с.
11. Мао Цзэдун. Теория практики / Цзэдун Мао. – Пекин: Народное издательство, 1950–57 с.
12. Гао Юйсян. Психология личности / Юйсян Гао. – Пекин: Издательство Пекинского нормального университета, 2002. – 21 с.
13. Пэн Дэхуа. Психология управления школой / Дэхуа Пэн. – Ланьчжоу: Издательство образования Ганьсу, 1999. – 205 с.
14. Гун Хоинь. Формирование классного коллектива и развитие личности учащихся / Хоинь Гун, Сюлань Хуан. – Гуанчжоу: Гуандунское образовательное издательство, 1999. – 163 с.
15. Права человека в Китае. Всеобщая декларация прав человека [электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.humanrights.cn/1948/12/10/9f215fbb9c5342df9e7f73fa89893ec7.html> (дата обращения: 24.03.2025)

© Ши Чжи Шуай, Марченко Галина Владимировна (donpedagog2018@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФРЕЙМ-СЦЕНАРИЙ «МРАЧНОСТЬ» В ЖАНРЕ КОЛДВЕЙВА (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)

FRAME SCRIPT "GLOOMINESS" IN THE COLD WAVE GENRE (ON THE MATERIAL OF FRENCH TEXTS)

L. Abdullina
P. Fedorova
M. Lukina

Summary: This article is devoted to the study of the linguistic features of the representation of the frame-script «Gloominess» in the increasingly popular genre of cold wave. The material of the study was the texts of the compositions of cold wave performers in French. In the structure of the frame-script, two cognitive dominants are distinguished. They are represented by the subframes «Existentialism» and «Gothic image». The authors draw a conclusion that the growing popularity of this genre is due to its gloomy aesthetics, which helps listeners to experience negative emotions in modern realities.

Keywords: frame, subframe, frame-script, cold wave, gloominess, text.

Абдуллина Лилия Рафаиловна

кандидат филологических наук, доцент, Казанский
(Приволжский) федеральный университет
lilioven@mail.ru

Федорова Полина Андреевна

Казанский (Приволжский) федеральный университет
flandersalex841@gmail.com

Лукина Марина Сергеевна

кандидат филологических наук, доцент, Казанский
(Приволжский) федеральный университет
marinaloukina@mail.ru

Аннотация: Данная статья посвящена изучению языковых особенностей репрезентации фрейм-сценария «Мрачность» в набирающем популярность жанре колдвейва. Материалом исследования послужили тексты композиций исполнителей колдвейва на французском языке. В структуре фрейм-сценария выделяются две когнитивных доминанты, представленные субфреймами «Экзистенциализм» и «Готический образ». Делается вывод о том, что возрастающую популярность колдвейва обуславливает его мрачная эстетика, которая помогает слушателям переживать негативные эмоции в современных реалиях.

Ключевые слова: фрейм, субфрейм, фрейм-сценарий, колдвейв, мрачность, текст.

В современном музыкальном пространстве постсоветских стран, особенно среди молодых слушателей, вновь набирает популярность такое направление, как колдвейв [4, с. 3]. Данный жанр стал также активно возрождаться в некоторых европейских странах, а именно, в Бельгии и во Франции [3]. Для понимания нарастающего интереса к жанру колдвейва необходимо изучение его коммуникативно-когнитивного пространства. До настоящего времени тексты композиций вышеуказанного жанра оставались вне поля зрения ученых-лингвистов.

В связи с вышесказанным целью настоящего исследования является выявление языковых особенностей вербализации фрейм-сценария «Мрачность» в жанре колдвейва на французском языке.

Материалом исследования послужили тексты композиций таких музыкальных групп, как *Excès Nocturne*, *Opéra De Nuit*, *Le 7ème discours u L'enfance éternelle*. Всего в поле зрения исследования входит 40 текстов на французском языке.

В основе исследования лежит метод фреймового моделирования, который базируется на «выделении фреймов согласно значениям языковых единиц, которые

могут быть объединены по общим признакам типичной ситуации употребления» [2, с. 33]. В музыкальном дискурсе мы наблюдаем фрейм-сценарий, представляющий собой по М. Минскому «типовую структуру для некоторого действия, понятия, события и т.п., включающую характерные элементы этого действия, понятия, события» [1, с. 34]. Структура фрейма-сценария представлена субфреймами и слотами.

Согласно результатам исследования в структуре фрейма-сценария «Мрачность» доминируют такие субфреймы, как «Экзистенциализм» (50%) и «Готический образ» (40%). 10% занимают такие субфреймы, как «Смерть», «Загробный мир», «Религия» и другие. Рассмотрим преобладающие субфреймы подробнее.

Субфрейм «Экзистенциализм». Одной из отличительных черт колдвейва являются затрагиваемые в композициях глубокие эмоциональные вопросы, многие из которых можно отнести к проблемам бытийного, сущностного характера. По этой причине в данном субфрейме преобладают такие слоты, как «Душевный упадок» (25%), «Ностальгия» (15%) и «Несчастное существование» (20%). Остальные 40% составляют слоты «Мораль», «Свобода», «Муки выбора», «Декаданс» и другие.

В рамках слота «Душевный упадок» раскрывается тема несовершенств в нынешнем обществе и проблемность его устройства, а также порочность внутреннего мира населяющих его людей, их безумие. Проиллюстрируем вышесказанное.

Si ma vie explose comme une boule de cristal c'est que j'ai bien voulu la détruire; tu ne comprends pas ce brouillard cervical... 'Если моя жизнь взорвется, будьто кристальный шар, то потому, что я хотел ее уничтожить, и ты не понимаешь этого помутнения рассудка...' (Opéra De Nuit "L'invitation").

В приведенном отрывке духовная угнетенность лирического героя выражается словосочетанием *brouillard cervical* 'помутнение рассудка', которое отражает затуманенность сознания, демонстрирует финальную стадию потерянности и внутреннего конфликта. К тому же, подобной упаднической атмосфере способствует и использование глагола *détruire* 'уничтожить' в размышлениях о жизни героя.

Следующий пример:

Du vice sur l'amour, solitude sur ta beauté, tu seras moche un jour. Mais bientôt leur grisaille, leur froid, leurs tabous, lois et ordres, ta petite voiture va polluer et ton nounours va mordre. 'Порок будет вместо любви, одиночество будет вместо красоты, и однажды ты станешь уродливым. Скоро придут их серость и их холод, в силу вступят их табу, законы и порядки, твоя игрушечная машинка загрязнит окружающую среду, а плюшевый мишка будет кусаться.' (Le 7ème discours "Le Bebe").

В этом фрагменте порочность и враждебность мира взрослых подчеркивается с помощью антитез, выраженных при помощи контекстных антонимов, связанных грамматически предлогом *sur*: *du vice sur l'amour* 'порок вместо любви', *solitude sur ta beauté* 'одиночество вместо красоты'. Этой же цели служит эпитет *moche* 'уродливый', который лирический герой применяет, обращаясь к некоему младенцу, описывая ожидающую его судьбу. Глаголы *polluer* 'загрязнять', *mordre* 'кусаться' обозначают конец счастливой жизни младенца, едва он станет взрослым, потому что даже его любимые игрушки станут приносить миру вред, как и он сам.

В контексте слота «Ностальгия» наблюдается развитие темы тоски по прошлому, дается информация о том, как лирические герои разных композиций воспринимают случившееся с ними ранее. Обратимся к следующим примерам.

J'aimerais tant revenir à ces instants de désir adolescents, nous retrouver dans ces moments de plaisir. 'Мне бы хотелось вернуться в те мгновения детских желаний, моменты, которые приносили нам радость.' (Opéra De Nuit "Le Silence").

В данном отрывке тоска по прошлому лирического

героя выражена словосочетанием *revenir à ces instants* 'вернуться в те момент', которое отражает мечту, неспособную сбыться. Герой хочет вернуться в прошлое *de désir adolescents* 'детских желаний', стремясь вновь испытать те же положительные эмоции, что, увы, неосуществимо.

Следующий пример:

Un cœur tendre, qui hait le néant vaste et noir, du passé lumineux recueille tout vestige ! Le soleil s'est noyé dans son sang qui se fige... 'Снова сердце мое полно ласки смятенной, ищет в прошлом угасшей любви огонек, солнце тонет в крови, светлый полдень далек...' (Excès Nocturne "Le Soleil S'Est Noyé").

В приведенном фрагменте ностальгия лирического героя подчеркивается словосочетанием *passé lumineux* 'сияющее прошлое', противопоставленное солнцу, которое «тонет в крови», что демонстрирует тягостность настоящего в сравнении с прошлым, потому как закатный пейзаж воспринимается героем в качестве акта насилия.

В слоте «Несчастное существование» раскрывается тема душевных страданий, с которыми сталкиваются лирические герои композиции на повседневной основе. Проиллюстрируем сказанное.

J'ai cassé ma montre avec une pierre, parce que j'avais peur de vieillir. J'ai brisé ces quelques rouages de fer, qui me rappelaient que je dois bientôt mourir 'Я разбил свои часы камнем, потому что боюсь стареть. Я сломал железные стрелки, напоминающие мне о том, что я умру.' (Le 7ème discours "J'ai Cassé Ma Montre").

В приведенном отрывке часы являются символом законченности человеческого существования, что пугает лирического героя композиции: *j'avais peur de vieillir* 'я боюсь стареть'. Боязнь смерти подчеркивается фразой *je dois bientôt mourir* 'вскоре я должен умереть'. Герой бросает напрасный вызов времени, которое не может быть подвластным человеку, отказываясь признавать собственную брэнную природу.

Другой пример:

Dans une boîte sale et grinçante, enveloppé d'un grouillement noir, j'attends demain — c'est ma vie. 'В грязной и скрипучей коробке, завернувшись в копошащийся черный рой, я жду завтрашнего дня — такова моя жизнь.' (Le 7ème discours "Le Lait Caillé et Peau Flasque").

В отрывке композиции удушение и скованность, которые лирический герой испытывает ежедневно, переданы сравнением его жизни с грязной, скрипучей коробкой и черным роем (*une boîte sale et grinçante, un grouillement noir*).

Субфрейм «Готический образ». Немаловажным элементом композиций в жанре колдвейва является наличие такого феномена, как готический мотив. Его

присутствие и в музыке, и в словах исполнителей характеризуется обреченностью и таинственностью, и именно поэтому «Готический образ» занимает немаловажное место в структуре фрейма «Мрачность». В данном субфрейме присутствуют такие слоты как «Готический ужас» (30%) и «Готический пейзаж» (25%). 45 % составляют слоты «Эмоциональность», «Запретное знание», «Изоляция», «Траур» и прочие.

В рамках слота «Готический ужас» раскрываются темы столкновения со сверхъестественным, насилия и жестокости, нахождения в плену собственных психологических переживаний, а также вызывающих страх существ и монстров.

Une fille nue sous une cape translucide noire, ténébreuse, un livre à la main : le livre d'Eibon. Son seul sourire sème la panique dans un dernier cri, Elle est l'érotisme macabre, l'apocalypse naissant. 'Обнаженная девушка предстает в полупрозрачном черном плаще с книгой Эйбона в руках. Одна лишь ее улыбка сеет панику в последнем крике, она - макабрический эротизм, будущий апокалипсис.' (Opéra De Nuit "Boris Transylvania Camp").

В данном отрывке описано столкновение с девушкой, которая является представительницей сил зла. Это подчеркивают упомянутые атрибуты: темный плащ, книга Эйбона — вымышленная книга, впервые упомянутая в рассказе Говарда Филлипса Лавкрафта «Грёзы в ведьмовском доме». Отождествление девушки с *l'érotisme macabre, l'apocalypse naissant* 'макабрическим эротизмом, зарождающимся апокалипсисом' усиливает эсхатологические мотивы композиции, искажает привычные понятия, превращает их в нечто враждебное и чуждое человеку.

Ne croyez pas au cauchemar, le rêve n'existe plus. Les monstres se ruent sur leurs victimes pour sucer leur sang, car l'horreur engendrée ne prend fin qu'au soleil levant. Cris, sang, mal, crimes, viols, haine, haine de tout ce qui est humain. 'Не верьте кошмару, сна больше не существует. Монстры набрасываются на своих жертв, чтобы высосать их кровь, ведь порождаемые ужасы заканчиваются только с восходом солнца. Крики, кровь, зло, преступления, изнасилования, ненависть, ненависть ко всему человеческому.' (Opéra De Nuit "Boris Transylvania Camp").

В приведенном фрагменте такие слова, как *le cauchemar* 'кошмар', *les monstres* 'монстр', *le sang* 'кровь' призваны создать атмосферу ужаса и безысходности, угрозы, которую представляют сверхъестественные существа, чью природу человек не в силах осознать и

кому противостоять он не способен. Состояние отчаяния и обреченности выражено такими словами, как *cris* 'крики', *sang* 'кровь', *mal* 'зло', *crimes* 'преступления', *viols* 'изнасилования', *haine de tout ce qui est humain* 'ненависть ко всему людскому'.

В слоте «Готический пейзаж» проиллюстрированы мрачные картины природы, отражающие внутреннее состояние лирических героев произведений.

La rue déserte, dérisoire, la nuit profonde est souveraine, la lune te regarde et sourit. 'Пустынная улица — пристанище насмешек, ночь черна и суверенна, а луна глядит на тебя с улыбкой.' (Opéra De Nuit "Larmes De Sang").

В данном отрывке присутствуют наиболее узнаваемые составляющие готического пейзажа — ночь и луна, а зловещую атмосферу подчеркивают такие эпитеты, как *déserte* 'пустынный', *dérisoire* 'насмешливый'.

J'ai la passion des jours, tels de longs crépuscules où la lune déambule et la lumière recule. J'ai la passion des jours qui disputent à la nuit, le privilège des nuits et pleurent à l'infini. 'Я страстно люблю дни, что как длинные сумерки, где луна блуждает и свет отступает. Я страстно люблю дни, которые соревнуются с ночью за ее привилегии и бесконечно плачут.' (Excès Nocturne "La Passion Des Jours").

В этом фрагменте лирический герой композиции выражает свое восхищение мрачными днями, которые напоминают ночь, пытаются заменить ее. Противопоставление темного и светлого времени суток характеризуется такими словосочетаниями, как *la lumière recule* 'свет отступает', *des jours qui pleurent à l'infini* 'бесконечно плачущие дни'.

На основе анализа фрейм-сценария «Мрачность» можно сделать вывод о том, что в жанре колдвейва доминируют экзистенциальные темы, темы жизненных трудностей и человеческой порочности. Именно благодаря тому, что вышеупомянутые темы всесторонне раскрываются в рамках данного направления, колдвейв переживает невиданный до этого подъем. Политические конфликты, экономическая нестабильность и глобальные культурные кризисы создают общий фон тревоги и неопределённости, что заставляет слушателей и артистов обращаться к колдвейву как к способу обработки сложных эмоций. Таким образом, популярность жанра можно рассматривать как ответ на современные вызовы, где его мрачная эстетика жанра, меланхоличность и рефлексивность становятся инструментом для осмысления и преодоления трудностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Минский М. Фреймы для представления знаний. - М.: Энергия, 1979. - 152 с.
2. Мустафина Р.Ф., Королёва Н.Е., Зиятдинова А.М. Фреймовое моделирование английских глаголов передачи информации // Известия Южного федерального

университета. Филологические науки. – 2024. – Т. 28, № 3. – С. 32–43.

3. Nait-Bouda J., Martin X.-A. L'entrevue Dossier cold wave sur Longueur d'Ondes. — Режим доступа: <https://www.longueurdondes.com/2019/04/09/dossier-cold-wave/> (дата обращения: 12.02.2025).
4. Sangheon L. The Birth of the Soviet/Post-Soviet Cold Wave Style? A Comparative Analysis of Kino and UK Post-Punk. - Режим доступа: <https://hal.science/hal-04864510/> (дата обращения: 12.02.2025).

© Абдуллина Лилия Рафаиловна (lilioven@mail.ru), Федорова Полина Андреевна (flandersalex841@gmail.com),
Лукина Марина Сергеевна (marinaloukina@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБРАЗ ЗЕМЛИ В ПОЭМЕ «ПЛУГОВЫЕ БОРОЗДЫ» БАДРУТДИНА МАГОМЕДОВА

THE IMAGE OF THE EARTH IN THE POEM "PLOUGH FURROWS" BY BADRUTDIN MAGOMEDOV

**A. Akamov
I. Alkhilavova**

Summary: The article examines the images of the earth (soil), the worker. Attention is focused on the artistic understanding of the problem of the native land, the Kumyk people and the younger generation. A philological analysis of the poem is given, which raises the theme of land, labor, native nature, mother, childhood. Each chapter of the poem is a story from people's lives, the author's memories. The poet's creative activity is placed in parallel with field work.

Keywords: B. Magomedov, poem, image of the earth, Kumyk people, hard worker, youth, philological analysis.

Акамов Абусупьян Татарханович

доктор филологических наук., ведущий научный
сотрудник, директор, Институт языка, литературы и
искусства ДФИЦ РАН
akamov@mail.ru

Алхлавова Инна Хумкерхановна

кандидат филологических наук, старший научный
сотрудник, Институт языка, литературы и искусства
ДФИЦ РАН
inna.atavova@bk.ru

Аннотация: В статье рассматриваются образы земли (почвы) и труженика. Акцентируется внимание на художественное осмысление проблемы родной земли, кумыкского народа и подрастающего поколения. Дается филологический анализ поэмы, где поднимается тема земли, труда, родной природы, матери, детства. Каждая глава поэмы – это истории из жизни людей, воспоминания автора. Творческая деятельность поэта ставится в параллель с полевыми работами.

Ключевые слова: Б. Магомедов, поэма, образ земли, кумыкский народ, труженик, молодость, филологический анализ.

Бадрутдин Магомедов в литературе известен как выдающийся поэт, талантливый переводчик, литературный критик. Стоит отметить, что «он является автором 15 поэтических сборников на кумыкском языке. Его перу принадлежат такие поэмы, как «Султанмут» («Солтанбут»), «Плуговые борозды» («Сабан бутакълар»), «Темирбулат» («Темирболат»), «Пожар» («Оьртен»), «Окно в небо» («Пурха терезе»), «Гулайбат» («Гюляйбат»), «Худощавая Татув» («Арыкъ Татув»), «Сорок» («Къыркълама»), «Муки рая» («Женнетни азабы») и др.» [1].

Тема родной земли, малой Родины является ключевой в творчестве Бадрутдина Магомедова. Образ земли (почвы) и образ труженика представлены в его поэме «Плуговые борозды» («Сабан бутакълар»), вышедшей в свет в 1994. В ней поэт поднимает следующие микротемы: село Какашура, отчий дом, пахота, мать, родная природа, родовая память, воспоминания из детства. «Сблизиться с почвой – соединиться с народом, стремиться к единению всех сословий в любви к Родине, к России, к идеалам и ценностям. Быть почвенником – любить Россию, народ, сознавать себя и быть русским, следовать вере отцов, чтить Отечество», – отмечает исследователь В. Н. Захаров в статье «Почвенничество в русской литературе: метафора как идеологема» [2]. Лирический герой Б. Магомедова тоже любит свою маленькую Родину, кумыкский народ, следует вере отцов, чтит старшее поколение, тревожится за подрастающее поколение.

Поэма делится на отдельные «ветви» (главы). Она состоит из семи глав. «Сабантой» («Праздник первой борозды») – пролог, «Индыртюп» («Завершение полевых работ») – эпилог. Название поэмы повествует о том, что здесь значительную роль играет «земля», «почва». Произведение поэт начинает со следующих строк:

Мен де башлай тураман
Билеклерим чюрюп.
Сабанны артындан йимик,
Умутну артындан юрюп... [3].

И я начинаю
Засучив рукава.
Будто за плугом,
Следуя за надеждой.

В ней автор мастерки применил художественно-выразительные средства языка. Ему удалось весьма занимательно сравнить свою поэтическую деятельность с трудом хлебопашцев в поле:

Сыпгырылмасдай тутуп
Карандашны сабындан
Сююв урлукъ чачаман
Юрегимни къабындан [3].

Сжав в руке карандаш,
С силою, чтобы не выпал

**Сею семя любви
Из мешка своего сердца.**

Тана къарав ер къатты –
Моютуп йыгъармы экен?
Урлугъуна тиердей
Зат сама чыгъармы экен? [3].

Взгляд быка как твердь земли –
Утомив, повалит ли?
Хоть что-нибудь взрастет,
Стоящее семени?

Перо в руке поэта подобно плугу в руках труженика: они, односельчане, сеют в землю семена, а поэт – любовь в сердца людей. Однако автор задается риторическим вопросом: «Будут ли мои стихи так же полезны как те семена?» («Шо урлукъгъа тиердей шиърулар язарму экенмен?»).

В первой части поэмы Б. Магомедов описывает трудовую деятельность своих земляков в начале весны, когда работать в поле выходили все – и взрослые, и дети:

Халкъ авлакъда талаша,
Гиччи де, тамаза да
Бир тайпалар биченде,
Бирлери буса казада [3].

Народ трудится в поле,
И стар, и млад
Одни на сенокосе,
Другие на прополке.

В произведении автором описывается родное село Какашура. Здесь говорится о том, что хоть село и маленькое, но на нем лежит большая ответственность. Б. Магомедов продемонстрировал, как люди протягивают друг другу руку помощи:

Адамлар атышып аш хаба
Тав елли татавул – башда
Къарт-жагъил деп тюгюл, башгъа бир
Исив бар уллуда, яшда [3].

Люди, делясь, кушают хлеб
Вода в канале как горный ветер.
Не различая возраста
Есть тепло у взрослого и ребенка.

В поэме художник слова описывает и старика, сделавший ему наставление. Старец поинтересовался у него, где он учится. Далее он сказал следующее: «Ты делаешь правильно, что учишься, пользу поймешь позже, когда постареешь». Старец также вспомнил отца Б. Магомедова, оставшегося на полях сражения Великой Отечественной войны. «Твой отец был шустрим малым, и ты

старайся походить на него. Радуй, знавших твоего отца, не будь невеждой», – дал совет старик.

Ашавну татыву – авлакъ аш.
Яшавну татыву – загъмат [3].

Самый вкусный хлеб – в поле.
Вкус жизни – в труде.
(пословица)

Сказав это, дед протянул руку и направился совершать обеденный намаз. Поэт хотел скосить оставшийся участок до возвращения старца, но у него ничего не вышло. Ему становится стыдно, будто за ним наблюдает все село. Мысленно он оправдывает себя, говоря, что «место неудачное», «двор кривой». Привыкнув к городской жизни, ему тяжело приспособиться к сельскому быту. Неожиданно в его руках ломается коса. Лирический герой растерялся, будто в битве сломалась шашка. «Первый раз в своей жизни я задрожал здесь» («Яшавда мен башлап шунда къартылладым»), – после вспоминал автор. Постыдившись упрека, Б. Магомедов покинул это место, описывая свою неприиспособленность к сельскому труду. И тут ему казалось, будто пшеница гонится за ним:

**Къача эдим, мени тутма
Чабагъандай гъар будай.**

**Я бежал, будто каждое зерно
Меня пыталось поймать.**

Шондан берли юрюймен
Сабур да, алгъасап да...

**Амма яшавну ёлу
Кёп авур чалгъы сапдан [3].**

С тех пор хожу я
И спокойно, и спеша...

**Однако жизненный путь
Намного тяжелее рукоятки косы.**

Во второй части поэмы поэт повествует о своей матери. Он пишет о том, что мать всегда в ожидании приезда сына домой:

Ана-жаным, мен англайман
Мен билемен, озокъда,
Одамансыз къошда йимик
Эргишисиз ожакъда [3].

Мать, душа моя, я понимаю
Я, конечно, знаю,
Каково в стойбище без старшего,
Так и в доме без мужских рук.

Здесь он поясняет, что без мужской поддержки хозяйства как такового не должно и не может быть. На

хрупких женских плечах не должно находиться все хозяйство. Женщине и без этой дополнительной «нагрузки» не легко, потому что она – и хранительница очага, и заботливая мать. Женщина в бадрутдиновской поэзии – это хранительница домашнего очага, источник любви, божественной красоты и чистоты.

В третьей части поэмы дается описание боярышника. Из-за многочисленности деревьев боярышника не ценятся его плоды, хотя не требуется ни поливки, ни ухода. Легенда о боярышнике гласит так: «С древних времён существовало поверье, что благодаря колючим шипам он способен защитить человека от злых духов, являлся мощным оберегом. Например, верили, что молния никогда не попадет в дерево боярышника, потому что еще во время путешествия с младенцем по Египту дева Мария уснула под его кроной. Из боярышника делали всевозможные талисманы» [4]. Так, поэт вспоминает, как в зарослях боярышника собиралась для игр вся детвора:

Билмедик, оюнлардай
Давлар да болаганны
Биревлер даимликге
Яшынып къалаганны... [3].

Не понимали, что помимо игры
Бывают и настоящие войны
Что некоторые прячутся
Увы, навсегда...

Далее дается описание второго сына своей бабушки, не вернувшегося с войны:

Язык ана! Ур магъа
Ур, тарыкъсыз къызгъанмай
Яда уйден къувала
Зорушну анасыдай [3].

Несчастливая мать! Бей меня
Бей, зря не жалея.
Или выгони из дома,
Будто мать Зоруша.

Отметим, что из «Песнь о Зоруше», нам известно, что Ибак и Зоруш братья, мать их Гельбахская княжна. В этих строках автор поэмы проводит аналогию с героем эпоса «Песнь о Зоруше», вернувшегося к матери, оставив брата на войне. Поэт не знает, как при жизни утешить бабушку. Они до сих пор «на войне», а я один вернулся домой, поясняет писатель.

В четвертой части поэмы лирический герой, рассказывая о своем приезде, описывает отцовский дом:

Бетде бир махи бар тамаша
Тамы таш, тютюню эрке,

Атамны уюдей алаша
Атамны оюдай эркин [3].

На склоне стоит удивительный дом
Стены из камня, дым ласковый,
Низкий, как дом моего отца
Просторный как, мысли отца.

Далее Б. Магомедов повествует, как бабушка горевала о своем чаде. «Не печалься», – обращается поэт к бабушке, – «ведь сын твоего сына вернулся к тебе, также вернется и твой сын»: будто жеребенок ищущий свой загон, / После дороги вернулся я к тебе («**Гюренин излей-ген гюлюкдей** / Айланып гелдим мен сагъа») [3].

Пятая глава повествуется от лица старого кузнеца Зайналбека. Она звучит как наставление молодому поэту. В шестой главе автор повествует о том, что хоть сегодняшний день ясен, однако будущее во мраке, не известно для него.

Обращение Неба.

В этой главе небо, одушевленное автором, говорит: «Я небо. Высокое небо. Для кого-то я излучаю свет, а для кого-то сверкаю как молния. Если гневаюсь – проливается мой ледяной дождь на землю» («Мен кёкмен. Бийик кёкмен. Бирлеге нюрюм бардай, яшмыным бар бирлеге. Къайнашсам – буз янгурдай тёгюлемен ерлеге») [3].

О том, что творится на Земле, небо повествует таким образом: «Цари не замечают мусор перед своими дверями. А мне свойственно лицемерить несправедливость на земле» («Эшик артдагъы чёпню гёрмей пача тёрдеги... Тек магъа тез гёрюне тюзсюзлюклер ердеги») [3].

Затем небо передает слово Горам: «Остальное пусть скажут Горы» («О ерин тавлар айтсын») [3].

Обращение Горы.

«С тех пор и по сей день печальны наши песни», – вторят горы («Шо гюн бу гюнден берли пашман бизин йырыбыз») [3]. «Даже не доходя до вершины холма, издыхает вол Мутука», – говорят они («Тала башгъа етишмей къалды Мутукъ салгъан харш») [3]. Горы очень красочно описывают то, что происходит вокруг. Автор, останавливая речь гор, говорит: «Очень тяжело слушать, прекращайте, мои горы, новыми молниями засверкали сады моего сердца» («Дагъы тынглама къыйын – таманыгъыз тавларым! Янды, яшмынлар болуп янды юрек бавларым») [3].

В седьмой главе, как будто обращаясь читателям, поэт повествует: «Ты прости меня, мой читатель, если смутят меня эти строки» («Сен менден геч, охувчум, уялтса шу йыр мени») [3].

Юные односельчане гордятся вспаханнми ими полями. Однако поэт радуется иному: «В поту писал я эту песню». Бадрутдин Магомедов не жалуется на свое тяжелое положение, главное, чтобы труд его был признан. «Это будет моей наградой», – отмечает автор.

Праздник окончания полевых работ

Здесь повествуется о молодости, о том периоде жизни, когда энергия жизни бьет ключом, о том времени, когда человек полон жизненных сил и амбиций. Для молодежи любая задача кажется легко осуществимой и любая цель по силам. В то же время молодость – один из самых драгоценных и самых сложных этапов жизни человека. Такого времени больше не будет, это весьма короткий период жизни. Молодость – это то время, когда совершаются ошибки и люди учатся на них, ибо, не совершая ошибок молодости, человек не обретет багаж мудрости.

В следующих строках поэт демонстрирует красоту кумыкской земли. «Мы горды Кумыкской равниной», – говорит он.

Оьзюбюз де оьктембиз,
Йыбавубуз да бийик.

Тюзлюк де, Гёзеллик де
Уьйленегенде йимик [3].

Мы и сами горды
И велика наша радость
Будто Правда и Красота
Образуют одну семью.

Таким образом, в поэме «Плуговые борозды» важное место занимает тема «земли», тема «труда». В произведении Б. Магомедов ставит в один ряд свою творческую деятельность с полевыми работами, где трудятся его односельчане. Он красочно описывает тружеников, природу, аксакалов, воспоминания из детства и свое родное село Какашура. В каждой главе поэмы художником слова описаны судьбы разных людей. В представленном произведении наблюдаются удивительные образы, созданные поэтом. Впечатляет изобилие художественно-выразительных средств языка.

Итак, поэт – это такой же труженик, как земледелец, хлебопашец. И, если земледельцы сеют зерно в поле, то поэт – в сердцах людей. Каждое его произведение, каждая строка, каждое слово – это «семена» его любви к народу. Главная задача писателя заключается в том, чтобы это «семя» взшло в каждом сердце.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алхлавова И.Х. Художественное своеобразие поэмы «Темирбулат» Бадрутдина Магомедова // Творчество Расула Гамзатова и актуальные проблемы теории и истории современной художественной культуры: материалы Международной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения народного поэта Дагестана. Махачкала: ИЯЛИ ДФИЦ РАН; АЛЕФ, 2023. 383 с.
2. Электронный ресурс. <https://cyberleninka.ru/article/n/pochvennichestvo-v-russkoy-literature-metafora-kak-ideologema> (дата обращения: 6.03.2025)
3. Магомедов Б.М. Слезы ночи: Стихи и поэма. Махачкала, Дагкнигоиздат, 1972. 56 с.
4. Электронный ресурс. <https://ok.ru/poeziyazhizni/topic/154225151575031> (дата обращения: 15.08.2023).

© Акамов Абусупьян Татарханович (akamov@mail.ru), Алхлавова Инна Хумкерхановна (inna.atavova@bk.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА ВОСПРИЯТИЯ МЕДИАТЕКСТОВ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР (ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

THE PROBLEM OF COMPREHENDING OF MEDIATEXTS OF COMPUTER GAMES (PSYCHOLINGUISTIC ASPECT)

N. Amosov

Summary: In the article under discussion the material of strategic entertaining computer game Warcraft 3: Reign of Chaos as a literary work. Mediatexts from this game were analyzed from the linguostylistical standpoint to identify connotatively marked stylistic devices that can influence the player. Two groups of responders were surveyed to clarify different reactions to the textual material that was part of the speech of the game characters. The task was formulated to suggest the character of the images that were shaped in the minds of the responders. At the end of the article the conclusions were drawn, and recommendations were given.

Keywords: mediatext, psycholinguistics, Warcraft, computer games, stylistics.

Амосов Николай Васильевич

Старший преподаватель, Финансовый Университет при
правительстве РФ, (г. Москва)
niko-amosov@ya.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается материал стратегической развлекательной компьютерной игры Warcraft 3: Reign of Chaos как литературное произведение. Медiateксты данной игры подвергнуты лингвостилистическому анализу на предмет выявления коннотативно-маркированных единиц, которые могут оказывать эстетическое воздействие на играющего. Две группы респондентов были опрошены на предмет выявления у них различного рода реакций на текстовый материал, который являлся фрагментами речи персонажей. Была поставлена задача установить характер образов, которые сформировались у респондентов относительно персонажей. В конце статьи были сформулированы выводы и даны последующие рекомендации.

Ключевые слова: медiateкст, психолингвистика, Warcraft, компьютерные игры, стилистика.

Компьютерные игры – стремительно развивающийся феномен массовой культуры. Множество людей по всему миру являются частью этой субкультуры, для одних это является средством досуга, для кого-то – средством заработка. С точки зрения культуры компьютерные игры – не менее интересное явление, тексты их сюжетообразующих компонентов представляют научную значимость как художественное произведение, которое необходимо подвергнуть анализу на самых разных уровнях.

Актуальность работы продиктована повышенным интересом научного сообщества к бурно развивающемуся феномену компьютерных игр в современном мире.

Выдвигается следующая **гипотеза**: персонажи компьютерных игр как художественного произведения, будучи основанными на определенных типажах, взятых из реальности, способны оказывать эмоциональное воздействие на играющего, определять в некоторой степени его поведение, в частности, в игре. **Целью** данной статьи является продемонстрировать языковое многообразие монологических и диалогических текстов компьютерных игр и их коннотативную маркированность. Для достижения цели необходимо решение следующих задач: 1. Отобрать релевантный материал сюжетообразующего медiateкстуального массива игры Warcraft 3: Reign of Chaos, 2. Провести лингвостилистический анализ данного материала на предмет выявления коннотативно

тивно маркированных единиц, 3. Представить данные единицы группам респондентов для выявления их реакций, 4. Провести анализ полученных данных, сформулировать выводы на их основании.

Научную новизну представляет разбор и анализ именно текстуальной составляющей с точки зрения прикладной лингвистики, что доселе в науке глобально не проводилось.

Установление закономерностей человеческих реакций и новые данные по данному вопросу на материале компьютерных игр представляет **теоретическую значимость** данной работы.

Полученные результаты исследования и их применения в самых разных областях, а также рекомендации, которые могут лечь в основу разработки компьютерных игр в будущем, представляют **практическую значимость** работы.

В ходе исследования использованы общенаучные **методы** анализа и синтеза, метод лингвостилистического анализа, метод открытого опроса.

В нашем исследовании мы будем придерживаться схемы анализа художественного текста, предложенной О.С. Гузиной. Данная модель отличается логичностью построения, большим охватом как сугубо лингвистиче-

ских, так и экстралингвистических факторов, которые могли бы повлиять на восприятие текста. Кроме этого, автор делает упор и на эмоциональную сторону текстов, тот «чувственный» заряд, которые они могут нести, что, соответственно, обеспечивает эстетическое воздействие той или иной силы и направленности. Модель также отличается высокой степенью взаимообусловленности между уровнями: каждый последующий является четким следствием предыдущего [1, с. 146–7].

Компьютерная игра в жанре RTS Warcraft 3: Reign of Chaos была создана студией Blizzard Entertainment в 2002 году. Через год увидело свет ее продолжение Warcraft 3: The Frozen Throne. Обе игры продолжили сюжетную линию, начатую в самой первой части франшизы и продолженную во второй. Однако в отличие от своих предшественников Warcraft 3 представлял из себя более самобытную, более сложную систему с точки зрения как сюжета, так и геймплея [2].

В данном случае, при рассмотрении игры как произведения искусства каждый новый поворот сюжета и каждый новый персонаж будет являться отсылкой к старым, существующим архиформам, реальным или сочиненным [3, с. 181]. Французский философ-пост-структуралист Р. Барт указывает на то, («Смерть автора» [4]), что текст «оживает» только в трактовке читателя и, вместо физической объективной реализации, имеет множество индивидуальных образов (Бодрийяровских «симулякров» [5]), которые живут только при непосредственном взаимодействии текста с читателем.

Для анализа речи было персонажей было отобрано восемь героев. Здесь и далее по статье представленный перевод выполнен автором исследования.

Артас Менетил – представитель королевской династии и наследный принц Лордерона, королевства людей. Это амбициозный, деятельный юноша, которого отличает пламенная любовь к Родине («Я взываю к духам этого места. Я отдам вам все и заплачу любую цену, если вы поможете мне спасти мой народ!») и жертвенность во имя своего народа («Я с радостью приму на себя проклятье, если это поможет защитить мой народ»). Принц прост в обращении и не заносчив («Оставь формальности, Утер! Я пока еще не король. Рад тебя видеть!»). Он не отличается терпением и может быть весьма упрям в достижении своих целей («Знаешь, Утер! Я сделал все, что мог. Конечно, если у меня за спиной был легион рыцарей...»). Его идеализм и наивность приводят его к падению.

Его речь не слишком образна, однако в ней встречается ирония и здоровый юмор. Это показывает простоту и человечность принца, его однозначность как персонажа.

Повелитель Ужаса Мал'Ганис появляется перед

играющим в роли предводителя армии нежити и один из генералов демонического Пылающего Легиона. Он тщеславен и уверен в себе («Итак, ты все же решил заплатить жизнями своих друзей за Ледяную Скорбь, как и предсказывал темный повелитель. Ты сильнее, чем я думал»). Это аккуратный тактик и стратег, часто выбирающий обходные, скрытые пути для достижения своих целей.

В его речи встречаются метафоры, она более образна, чем у Артаса. Это подтверждает его более солидный возраст и мудрость («Здесь окончится твой путь, мальчишка, - во льдах на вершине мира. И лишь смерть исполнит роковой гимн твоей гибели», «Дом за домом я поработаю этот город, и огонь жизни угаснет здесь навсегда»).

Гром Хэллскрим – вождь клана Боевые Топоры. Это вспыльчивый, агрессивный старый вояка, не мыслящий себя без битвы. Он не признает компромиссов и обходных путей («Настоящий воин просто очистил бы перевал от людийшек», «Эти слизняки заслуживают смерти!»), что приводит его к конфликту с командиром («Хватит читать мне нотации, щенок!»). В конце сюжетной кампании осознает свои ошибки и совершает самопожертвование во имя спасения собственного народа («Пелена спала. Огонь демонов в моих жилах угас. Я освободился!»).

В его речи много вульгаризмов, он часто наделяет своих собеседников нелицеприятными эпитетами («щенок, слизняки, молокосос»). Встречается деперсонификация («Настоящий воин просто очистил бы перевал от людийшек»).

Медивх – последний страж мира Азерот, мудрый, могущественный волшебник, посвятивший себя искоренению зла в мире. Это древний персонаж, и, соблюдая нейтралитет, он окольными путями пытается объединить все расы для того, чтобы они дали отпор демонам, пришедшим из Хаоса («Я вернулся сюда, чтобы в последний раз направить этот мир, чтобы показать: вам больше не нужны Хранители. Судьба будущих поколений всегда была в руках смертных. Я же выполнил свое предназначение и теперь я займу место среди легенд прошлого»).

Как видно из представленного в предыдущем абзаце примера, речь Медивха полна различных образных выражений. В ней много метафоричности (встречаются и избитые метафоры), переносных значений, аллегорий. Чаще всего она монологична и достаточно коннотативно «нагружена» («Мы всегда пренебрегали мудростью древних. Как глупцы, мы цеплялись за старую вражду, переходившую из поколения в поколение. Пока небеса не разверзлись огнем и новый враг не пришел на эту землю. И теперь мы на краю гибели, ибо пришло правление Хаоса»).

са», *«Пески времени иссякли. Зов войны отдается эхом по земле. Пережитки прошлого ранят этот мир, который снова охвачен распрей. Герои бросают вызов судьбе и ведут своих собратьев в битву. Пока армии смертных несутся слепо навстречу Року, Тень пламени пала, чтобы поглотить нас всех!»*).

Из примеров логично напрашивается вывод, что работчики подчеркивают мудрость и всезнание персонажа именно его речью, делая ее сложной, образной, яркой и пафосной.

Фурион – глава Ордена Друидов Ночных Эльфов и защитник своей расы. Его возраст почтителен, мудрость – велика. Он справедлив и милостив, однако беззакония других вызывает у него праведный гнев, и он несет грозное правосудие всем врагам. В его речи тоже много коннотативности, образности; встречаются усиливающие мысль повторения (*«Я пришел, чтобы исполнить клятву. И я чую запах порчи и разложения в наших землях. Я зол, очень зол!»*). В подтверждение тезиса о логической взаимосвязи мудрости персонажа и его более сложной речи Фурион тоже часто использует метафоры (*«Даже сквозь Сон я чувствовал порчу, охватившую наши земли. Так, словно она разъедает мою плоть!»*, *«Пробудитесь, друиды-вороны! Пусть ветра войны вновь запоят в ваших крыльях!»*). Есть в его речи гиперболы (*«Что бы ни случилось, помни – наши чувства вечны!»*), интересные по форме и построению антитезы (*«Если гордыня застилает нам разум, любовь моя, значит, мы и так живем уже слишком долго»*).

Тиранда – возлюбленная Фуриона и защитница Ночных Эльфов. Как и все эльфы, она долгожительница и обладает большой мудростью. Однако она не склонна к компромиссам и достаточно упорна в отстаивании своих радикальных убеждениях. Достаточно заносчива и верит в превосходство лишь своей расы. Ее намерения благородны, однако ей свойственно пренебрежительное отношение и подозрительность к чужакам (*«Очевидно, люди – тоже враги нежити. Но доверять им я не могу!»*).

Ее речь часто резка, что нередко выливается в грубость даже по отношению к близким (*«Запрещать мне может только богиня! Я освобожу Иллидана – нравится тебе это или нет!»*). Появляются в ее речи и ярко маркированные ругательства (*«Будь я проклята, если назову их своими союзниками»*, *«Они – лишь вырожда, не более того! Они повинны в смерти Кенария»*, *«Мерзкие людишки! Вам не уйти от гнева богини!»*).

Архимонд возглавляет вторжение демонов в мир Азерота. Это могущественный древний колдун расы Эредаров, главный антагонист в игре. Он уверен в себе и обладает колоссальными знаниями и боевым опытом.

Его отличает яркая ненависть ко всему живому и упорядоченному. Он мстителен, хитер и коварен. В одиночку никто не способен противостоять ему на равных.

Как и Медивх, Архимонд, будучи древним существом, мыслит сложными образами, которыми полнится его речь. Его монологи построены на метафорах, которые являются в них основным приемом и самым часто употребляемым приемом (*«Пусть этот шрам провозвестит первый удар, нанесенный миру смертных, которые в своей гордыне возжелали обладать нашим огнем. Слепленные, они горделиво выстроили свои города на украденном знании. Теперь их пожрет то самое пламя, которым они восхотели управлять. И пусть рок снова отзовется эхом в этом проклятом мире и вселит отчаяние в сердце каждого, кто слышит его»*). Как можно отметить из отрывка, в языке Архимонда много также книжных, формальных, пафосных слов, архаизмов.

Иллидан является братом-близнец Фуриона. Он ренегат, изгнанный из земель Ночных Эльфов за страшное послушание. Как и все эльфы-долгожители, Иллидан мудр и проницателен. Он представляет типаж «антигероя»: он преступник, но многие его деяния, будучи неоднозначными, являются типичными для классического героя. Способен на самопожертвование.

Речь Иллидан образна, в ней много метафор (*«От тебя разит могилой, человек. Ты пожалеешь, что встал у меня на пути!»*), сравнений (*«Тиранда, это ты! После стольких веков кромешной тьмы твой голос – словно лунный свет!»*), гипербол (*«Минула вечность, брат! Вечность кромешной тьмы!»*). Можно встретить в его общении риторические вопросы (*«Кто ты такой, чтобы судить меня? Если ты помнишь, мы вместе сражались с демонами?»*). В упомянутых выше примерах персонаж часто использует маркированные члены синонимичного ряда вместо нейтральных (*«разит»* вместо *«пахнет»*).

Медиатексты Warcraft 3 являются художественным текстом. В основной своей массе они представляют диалогическую речь.

Стилеобразующей установкой текстового массива является создание художественного образа игрового мира, каждой расы и отдельных персонажей.

На фонетическом уровне отмечаются отдельные случаи употребления аллитерации и ассонанса.

На лексическом уровне метафора является самой доминантной стилистической единицей. Использование метафоры в медиатекстах игры вариативно: она используется в речи персонажей для придания важности сказанному (*«These murderous creatures have burned our ships and robbed you of your way home»*), эмфатического ударе-

ния, добавление пафоса речи («*Arise, young Kael! You shall be the harbinger of my wrath!*»), открытой угрозы («*For now, the scourging of this land begins*»). Персонализация находит свое применение в медиатекстах, она подчеркивает, например, трепетное отношение и сакральную связь между расой тауренов и самой природой, добавляет пафоса этой связи («*We, tauren, have always held a great respect for the works of the Earth Mother*»). Кроме этого, персонализация позволяет сблизить играющего с описываемым событием или неодушевленным предметом, придать больше эмоциональности этой связи («*Trapped and freezing at the top of the world with only death to sing the tale of your doom*», «*Will you follow me into the cold heart of death itself?*»). Встречается и частный случай метафоры – синекдоха («*Stay your hand, captain!*», «*They have eyes and ears everywhere!*», «*You shall be my right hand!*»).

Достаточно часты и случаи употребления эпитетов. Встречается большое количество эпитетов-обращений («*You've won through this gate, butcher! But you won't get through the second!*»). В медиатекстах можно отметить и использование оксюморона («*He will establish the paradise of eternal darkness*»).

На морфосинтаксическом уровне следует выделить достаточную частотность употребления фразеологизмов («*So, Kael! You have shown your true colors*», «*It's time to even the scales!*», «*If it is as powerful as you said, it might tilt the scales in our favor*», «*This howling wind cuts to the bone*»). Употребляется часто гипербола/преуменьшение как избитая («*We've been waiting here for hours*», «*Your humble servant seeks an audience*»), так и уникальная («*после нескольких часов ожидания* *Jaina usually runs a little late*»).

Весьма яркую реализацию находит в медиатекстах игры Warcraft 3 ирония. Причины ее использования весьма различны: подчеркивание неформальности диалога, издевательство («*Greetings, prince Arthas! How fares your noble father?*» *говорящий знает, что принц собственноручно убил отца*), принижение («*If only your countrymen had been as bold as you, I would have had more fun scouring your wretched nations from the world!*»), подчеркивания статуса отношений коммуникантов («*It's been a while since a prince escorted me anywhere*»), снятия напряжения в ситуации цейтнота («*Let's study it after we kill it!*») и пр. (Таб. 1.)

Таблица 1.

Стилистические единицы в медиатекстах компьютерной игры Warcraft 3: Reign of Chaos.

Метафора и эпитет	33
Гипербола/преуменьшение	3
Синекдоха	7
Оксюморон	1
Персонализация	3

Ирония	5
Фразеологизм	6
Антонимия	2
Вульгаризм	10
Параллелизм	4
Антитеза	3

Несмотря на свою специфику и драматическую природу, медиатексты компьютерной игры Warcraft 3: Reign of Chaos весьма образны. В них находят место огромное количество различных стилистических единиц. В именах и названиях игры очень много аллюзивного аспекта, которые в игровой среде часто называют «отсылками». Например, The Symphony of Frost and Flame (The Song of Fire and Ice Дж. Мартина), Eternity's End (The End of Eternity А. Азимова), Twilight of Gods (практически одноименное произведение Ф. Ницше) Артас (созвучно имени полубогатого короля Артура) и пр. Может встретиться и игра слов, как, например, в названии миссии Black Rock'n'Roll (Blackrock - название деревни, рядом с которой разгорается конфликт).

Особую роль играет метафора, пронизывающая уровень всего сюжета в целом. Н.Ф. Пелевина уподобляет ее символу, но в узком смысле [6]. И действительно определенный символизм, проявляющий определенную связь с оригиналом, заставляет более ярко переживать происходящие на экране события. Такими сюжетными метафорами можно признать одержимость Артаса убийством Малганиса и спасением своего народа любой ценой, в которой просматривается явная аллюзия на классическое произведение американской литературы «Моби Дик, или Белый кит» Г. Мелвилла. Принц, таким образом, подобен капитану Ахаву, который одержим убийством белого кита, в коем усматривает корень всех зол. Оба персонажа готовы на все ради достижения цели и не считаются с жертвами, что и приводит к тому, и другого к печальному концу [7].

Сюжетная метафора просматривается и в кампании за орков, где она снова носит аллюзивный характер и отправляет играющих на этот раз к евангельской притче о блудном сыне. Эта метафора достаточно отчетлива лишь на уровне мотивов, интенций и линий поведения, конкретных поступков, поскольку во взбунтовавшемся Громе Хэллскрима, нарушившем в своей гордыне приказ, сложно усмотреть евангельского младшего сына, а Тралл не выглядит как милостивый господин и глава семьи. Достаточно упомянуть, что Тралл намного моложе Грома. Но нежелание подчиняться приказам, гордыня Хэллскрима находят свое отражение в его речи, дает понять играющему о вспыльчивом нраве персонажа, его пограничном состоянии, то часто провоцирует конфликт с вождем всех орков Траллом («*Don't lecture me, pup!*» и

пр.). Весьма метафорична и финальная часть истории орков, где Гром уподобляется, скорее, Боромиру из «Властелина колец» Дж. Р.Р. Толкиена. Подобно герою Гондора он поддается искушению со стороны сил зла и выступает против героев, однако в последний момент отказывается от темной стороны и собственной жертвой искупает вину. Несколько разнится инструментарная составляющая сюжета (Боромир на протяжении долгого времени испытывает гнетущее влияние кольца, Гром самостоятельно делает выбор, хотя отчасти его вынуждают к этому обстоятельства; Боромир, наоборот, самостоятельно осознает неверность своего поступка, Грома же освобождают от обета крови соратники с помощью магического ритуала). Тем не менее, мотив искупительной жертвы и мученической кончины просматривается отчетливо в параллели [8].

Некоторая метафоричная аллюзивность присутствует и в структуре персонажа, особенно на уровне его истории. Так, рождение персонажа Короля-лича Нер'Зула имеет параллели с «Божественной комедией» Данте. Например, как и Иуда по Данте, НЗ запечатан в ледяной тюрьме, испытывает страшные муки, является по сути вечным пленником, наказан за предательство (шаман Нер'Зул покидает свой мир и народ и не пытается его спасти), находится во власти inferнальных сил [9].

Двум группам респондентов были предъявлены отобранные фрагменты медиатекстов компьютерной игры Warcraft 3. Первая группа была представлена респондентами в возрасте 17–23 лет; их количество составило 25 человек. Респонденты второй группы были в возрасте 31+, и их также было 25 человек.

Опрос предполагал на первом этапе ответы на общие вопросы (возраст, уровень образования, опыт игры в компьютерные игры). Далее респондентам предлагалось ознакомиться с именами 8 персонажей и отдельными их высказываниями, содержащими коннотативно маркированные единицы на лексико-фразеологическом и морфосинтаксическом уровнях. По ознакомлении респондентам предлагалось дать эмоциональные характеристики персонажам, которые у них ассоциативно возникли в связи с прочитанным.

Артасу Менетилу большинство респондентов 1 группы применило эпитеты «**мужественный**», «**герой**», «**воин**», «**способный на жертву**», «**доблестный и смелый**». Единичные случаи встречались с прилагательными «тщеславный», «упертый» и их синонимами. У респондентов этот персонаж своими репликами вызывал положительные эмоции – сострадание, симпатию, участие.

Артасу Менетилу респонденты 2 группы дали следующие характеристики: «**решительный**», «**гордый**», «**самоотверженный**». Первая характеристика явилась

самой доминантной среди всех героев для данной группы респондентов.

Мал'Ганис как персонаж отрицательный тоже «читался» респондентами 1 группы. К нему относились эпитеты «**злой**», «**горделивый**», «**властный**», «**лицемерный**». Однако часто его речевая модель побуждала отвечающих дать ему такие определения, как «целестремленный», «уверенный в себе» (иногда с оттенком «СЛИШКОМ уверенный в себе»), что, собственно, вполне может уживаться в одной личности, ведь никто не мешает отрицательному персонажу иметь перед собой цель и четко идти к ее достижению. Практически у всех респондентов он вызвал по прочтении отрицательные чувства. Один из респондентов дал любопытную характеристику Лорда Ужаса, назвав его «типичной пешкой». Возможно, своеобразным триггером для этого стало частое упоминание «Темного Властелина» в речи Мал'Ганиса.

Повелитель ужаса Мал'Ганис явился перед респондентами 2 группы «**хитрым**», «**уверенным**», «**властным**». Образность его речи, следует отметить, не всегда позволяет понять, к какому лагерю принадлежит персонаж, поэтому многие респонденты посчитали его «хорошим», хотя он довольно однозначно принадлежит «плохому» лагерю.

Гром Хэллскрим является персонажем неоднозначным. Он одновременно представляет из себя архетип и мудрого наставника, и нерадивого помощника, по вине которого случаются невзгоды и появляются проблемы [10]. Среди характеристик, которые давали респонденты, были «**воинственный**», «**высокомерный**», «**самоуверенный**». У большинства респондентов он не вызывал положительных эмоций после ознакомления с его репликами.

Вождь клана Боевых Топоров Гром Хэллскрим показан респондентам 2 группы «**сильным**», «**воинственным**», «**прямолинейным**». Данный персонаж оказался достаточно однозначным, несмотря на свою антигероическую природу.

Медивх – это древний персонаж. Представляет из себя архетип «мудреца» [11] [12]. В понимании представлении архетипов К.Г. Юнга, можно угледеть в Медивхе «трикстера» [13]. Так или иначе, это герой, накопивший знания и мудрость веками, и теперь, видя угрозу, пытается спасти мир, объединив разобщенные фракции его обитателей.

Поскольку, дабы подчеркнуть старость и мудрость персонажа, авторы сделали его речь весьма образной и метафоричной, а самого персонажа – скрытным и таинственным, респондентам было трудно дать категориальную оценку древнему пророку. В оценке Медивха ре-

спондентами 1 группы преобладали слова «**мудрый**», «**философ**», «**предсказатель**». Некоторые называли его «**наблюдателем**». Респонденты симпатизировали ему, он располагал к себе.

Персонаж Медивх показался респондентам 2 группы «**мудрым**» (эта вторая по частотности характеристика, данная респондентами кому-либо из персонажей), «**разочарованный**», «**рассказавшийся**».

Архимонд в серии Warcraft 3, как уже упоминалось выше, является древним врагом мира Азерот. Относительно его персоналии респонденты 1 группы на основании прочитанного давали такие характеристики, как «**высокомерный**», «**спесивый**», «**рассудительный**». Архимонд – яркий персонаж, поэтому респонденты давали любопытные ответы. Например, «**из речи видно, что начитанный; такие не бывают пешками в произведениях**» или «**типичный «бэд гай»**».

Главный отрицательный персонаж игры Архимонд Осквернитель получил от респондентов 2 группы следующие характеристики: «**могущественный**», «**властный**», «**предвестник катастрофы**». При этом, в отличие от респондентов 17–23 лет, респонденты второй группы смогли разглядеть в нем отрицательного героя.

Фурион – один из центральных персонажей Ночных эльфов, архетип «защитника». Респонденты 1 группы, тем не менее, не смогли дать однозначную оценку данному персонажу. С одной стороны, почти все сходились во мнении, что это положительный персонаж, с другой стороны, более точечные оценки разделились. Появлялись и достаточно радикальные, например, «**расист**», «**сердитый**», «**агрессивный**». Кроме этого, в ответах фигурировали его патриотическое чувство, любовь к своему народу и стране и тактические способности.

Глава ордена Друидов Фурион был отмечен респондентами 2 группы следующими характеристиками: «**защитник природы**» (одна из самых частотных среди все персонажей), «**гневный**», «**справедливый**».

Тиранда – герой и защитница Ночных Эльфов, которая строго блюдет интересы своего народа. Именно эта черта приверженности своей расе сделала ее речь в глазах респондентов 1 группы неоднозначной. Так, многие описывали ее как «**недоверчивую**», «**грубую**», «**вспыльчивую**», «**мстительную**». Именно ее твердая вера в общность и уникальность своей расы и непокорный характер заставляли столь негативно отзываться о ней респондентов, около половины которых называли ее отрицательным персонажем. В одной из анкет даже фигурировало слово «расистка».

Респонденты 2 группы называли Жрицу Элуны Тиранду

«**недоверчивой**», «**страстной**», «**сильной**». Несколько респондентов отметили ее шовинистские и ксенофобские черты.

Иллидан являет собой яркий пример типажа «антигерой» – сильная личность, раздираемая внутренними конфликтами, идущая пусть и к благой цели, но зачастую сомнительными путями [14]. Вследствие этого, эпитеты, которыми наградили респонденты 1 группы данного персонажа, были очень разными – «**мстительный**», «**злопамятный**» (к слову, это оказались самые распространенные характеристики персонажа), но при этом «**справедливый**», «**смелый**». Некоторые отмечали его отрицательное отношение к чужакам (равно как и у Тиранды, на чем, собственно, сюжетно строится и их своеобразная полуплатоническая связь). Предсказуемо многие затруднялись ответить, положительным или отрицательным является данный персонаж.

Антигерой Иллидан был отмечен респондентами 2 группы такими характеристиками, как «**сложный**», «**темный**», «**печальный**».

Полученные от респондентов обеих групп результаты на первом этапе позволяют сделать определенные выводы.

Респонденты обеих групп в целом были солидарны в своем первом впечатлении, произведенном персонажами, о чем свидетельствуют полные совпадения в 1 из 3-4 характеристик по нескольким персонажам (Артас, Гром, Мал'Ганис, Медивх, Тиранда) и синонимичные характеристики по другим персонажам («агрессивный – гневный», «страстный – вспыльчивый»), а также характеристики, которые являются составными частями друг друга («хитрый – лицемерный»). При этом предсказуемо вызвал неоднозначную реакцию персонаж Иллидан, который будучи ярко выраженным антигероем, способен на резкие высказывания и противоречивые поступки: респонденты 2 группы были более единодушны в своих оценках, в то время как у респондентов 1 группы он вызвал самые разные чувства.

Анализ

Следует отметить определенную однозначность оценок респондентами 1 группы персонажей игры. Если быть точнее, то категоричность суждения явилась, скорее, причиной, нежели следствием их субъективного суждения. Под этим имеется в виду, что, исходя из ответов, респонденты 1 группы пытались отнести персонажа к «хорошим» или «плохим» и только потом, основываясь на этом суждении, выносить вердикт по поводу их личностных характеристик. Таким образом, логично предположить, что многие оценочные суждения были субъективированы изначальным преломлением через

призму «добрый – злой». У респондентов же 2 группы (31+ год) процесс оценки происходил непосредственно, то есть для того, чтобы дать объективную оценку персонажу через его речь, им не было необходимости, выяснять добрую или злую природу героя. Об этом можно судить по частым «ошибкам» в оценке принадлежности персонажей к тому или иному лагерю (Мал'Ганис, Архимонд, Тиранда, отчасти Гром). На этом основании можно сделать промежуточный вывод, что 2 группа проявляла чуть больше объективности в ответе на вопросы; их ответы в меньшей степени эмоционально опосредованы.

Среди результатов по обеим группам были единичные ответы, которые давали очень точечные и часто соответствующие сюжетной действительности характеристики персонажам (**«из речи видно, что начитанный; такие не бывают пешками в произведениях», «типичный «бэд гай»», «типичная пешка»**). Высокая детализация образа персонажа в интерпретации таких респондентов была очевидна. Выяснилось, что данные респонденты весьма эрудированы, начитаны и обладают большим багажом фоновых знаний, что позволяет сделать промежуточный вывод о том, что богатство и развитость образа мира данных людей помогает им давать верные определения явлениям и индивидам через их речь.

Таким образом, в качестве итога можно заключить, что респонденты 2 группы продемонстрировали на данном этапе большую эмоциональную вовлеченность, субъективность в своих оценках, необходимость выносить вердикт на основе дихотомии **«добрый – злой»**.

Респондентам 1 группы были характерны четкость формулировок, однозначность и «точечность» трактовок своих эмоций от речевых фрагментов персонажей. При этом важно отметить и единообразие в ответах респондентов, которые очень часто совпадали друг с другом.

Следует отметить, что понимание и осмысление стилистических единиц в представленных фрагментах зависит от образа мира играющего, помогая ему более четко определить принадлежность персонажа к тому или иному лагерю, его аффилиацию с той или иной группой персонажей, его намерения, внутреннее содержание, его личность. При этом промежуточные наблюдения на этапе 1 позволяют сделать вывод, что респонденты 1 группы имеют на этот счет более целостную картину, чем респонденты 2 группы.

Важно отметить также и определенную корреляцию между уровнем эрудиции и начитанности респондентов (вне зависимости от групповой/возрастной принадлежности) и точностью их характеристик, даваемых персонажам, которые, будучи основаны лишь на впечатлениях от прочитанных медиатекстов их речи, отражают истинное положение вещей.

В качестве выводов следует отметить, что:

1. Отмечается высокая эмоциональная вовлеченность респондентов, установление эмпатической связи между ними и цитируемыми персонажами, даже несмотря на «неправильность» трактовки тех или героев респондентами.
2. Медиатексты компьютерных игр являются художественным произведением, в котором сложный сюжет выражен яркими коннотативно маркированными элементами и единицами.
3. Медиатексты компьютерных игр могут давать ограниченное представление о персонажах, что находит отражение в их реакциях на речь этих персонажей. Полученный материал может лечь в основу дальнейших исследований, касающихся воздействия уже креолизованных текстов, дополненных визуальной, аудиальной составляющей, на играющих.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гузина О.С. Лингвостилистический анализ текста: Учеб. пособие. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2001. – 192 с. с. 146–7.
2. Олег Ставицкий. Вердикт> Warcraft III: The Frozen Throne. Игромания (22 января 2004)
3. Аксенова А.С. Искусство XX века. Ключи к пониманию: события, художники, эксперименты / Аксенова Алина – Москва: Эксмо, 2021. – 208 с.: ил. – (Level One. Новый уровень знаний). Стр. 166, 167, 181
4. Барт Р. О Расине // Избранные работы: Семиотика. Поэтика. М., 1994
5. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция [Текст] / Жан Бодрийяр; [пер. с фр. О.А. Печенкина]. – Тула: [б. и.], 2013. – 202, [1] с.
6. Пелевина Н.Ф. Стилистический анализ художественного текста. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности №2103 «Иностранные языки». Л., «Просвещение», 1980. – 272 с.
7. Мелвилл Г. Моби Дик: [16+] / Герман Мелвилл; [перевод: Бернштейн И.М.]. – Москва: НЭБ Свет, 2020.
8. Толкин Д. Р.Р. Властелин Колец: трилогия / Джон Р.Р. Толкин; перевод с английского В. Муравьев. – Москва: АСТ, сор. 2020. – 745.
9. Данте Алигьери. Божественная комедия. – М.: Правда, 1982. – 575 с.
10. Carol S. Pearson. Awakening the Heroes Within: Twelve Archetypes to Help Us Find Ourselves and Transform Our World [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.carolspearson.com/books-page/awakening-the-heroes-within-twelve-archetypes-to-help-us-find-ourselves-and-transform-our-world> (Дата обращения: 11.12.2023)
11. Воглер, Кристофер (1949-). Путешествие писателя: мифологические структуры в литературе и кино: [12+] / Кристофер Воглер; перевод с английского:

- Мария Николенко. - 3-е изд. - Москва: Альпина нон-фикшн (АНФ), 2019. - 606, [1] с.
12. Юнг К.Г. Человек и его символы. — Серебряные нити, 2017. — 352 с.
 13. David Simmons. The Anti-Hero in the American Novel: From Joseph Heller to Kurt Vonnegut // American Literature Readings in the Twenty-First Century. Palgrave Macmillan, 2008.
 14. Юнг Карл Густав. Душа и миф: шесть архетипов / К.Г. Юнг; сост. В.И. Менжулин; пер. А.А. Юдина. — [Б. м.]: Порт-Рояль; Москва: Совершенство, 1997. — 383 с.

© Амосов Николай Васильевич (niko-amosov@ya.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕЧЕВОЕ МАНИПУЛИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА АУДИТОРИЮ В ПЕРИОД ИЗБИРАТЕЛЬНЫХ КАМПАНИЙ

Арутюнян Ванда Сергеевна

кандидат филологических наук, доцент, Финансовый
университет при Правительстве Российской Федерации,
(г. Москва)
wandaaru@mail.ru

SPEECH MANIPULATION AS A WAY TO INFLUENCE THE AUDIENCE DURING ELECTION CAMPAIGNS

V. Arutyunian

Summary: Election campaigns are traditionally an arena for testing numerous manipulative technologies. The word is a powerful tool that can have a profound impact on society as a whole and on every individual. Modern political discourse is the environment in which, through the prism of the reflection of words in a language, it is possible to identify the main vectors of the development of modern politics. Almost all political and public figures actively use speech and speech strategies aimed at forming the necessary image for the public to achieve specific goals.

Keywords: manipulation, speech manipulation, speech strategy, strategy for lowering, strategy for increasing, strategy of theatricality.

Аннотация: Избирательные кампании традиционно представляют собой своеобразную арену для отработки многочисленных манипулятивных технологий. Слово — это мощный инструмент, способный оказывать глубокое влияние на общество в целом и на каждого человека в частности. Современный политический дискурс является той средой, в которой сквозь призму отражения слова в языке можно выявить основные векторы развития современной политики. Практически все политические и общественные деятели активно используют речь и речевые стратегии, направленные на формирование у публики необходимого образа для достижения конкретных целей.

Ключевые слова: манипулирование, речевое манипулирование, речевая стратегия, стратегия на понижение, стратегия на повышение, стратегия театральности.

Сегодня формирование общественного мнения, так необходимого как непосредственно перед избирательной кампанией политиков, так и в ежедневной жизни политических деятелей, призвана осуществлять манипуляция сознанием электората. По силе своего убеждения, манипулятивное воздействие на аудиторию может не только действенно повлиять на исход той или иной кампании, но и превзойти остальные технологии, которые способствуют изменению личности объекта, на который они направлены с целью формирования общественного мнения.

Понятие «манипулирование» в контексте современной политической конъюнктуры представляет собой одну из актуальных стратегий современного политического дискурса. Манипулирование является одним из самых приоритетных приемов, используемых современными политиками, который дает им возможность красочно подать выдвигаемые ими идеи, привлечь на свою сторону большое количество сторонников, или же наоборот, из-за чрезмерного употребления данной технологии или ее неправильной, сверх эмоциональной подачи, может настроить против политика часть электората.

На сегодняшний день, по существующим подходам к трактовке определения «манипулирование» выделяют:

- психологическое или духовное воздействие (психологическое понимание), к которому относят игру на различных чувствах человека, среди которых любовь, вина, стыд, жалость, шантаж;

- речевое или языковое воздействие (лингвистическое понимание), к которому относят широкое использование оценочной лексики (эвфемизмов и дисфемизмов), имплицатур и пресуппозиций, опора на стереотипы и ярлыки;
- некоторое воздействие (нейтрально – абстрактное понимание), такое как абстрактное манипулирование, когда манипулятор целенаправленно формирует у своего собеседника иллюзорную уверенность в том, что манипулятор прекрасно разбирается, о чем идет речь в разговоре. На самом деле, манипулятор использует данную стратегию с целью узнать, как можно больше информации у собеседника. Этот способ применяется при мошеннических операциях;
- способ господства (политическое понимание);
- управление (социологическое понимание).

Если говорить о чисто лингвистическом подходе к пониманию понятия «манипулирование», то стоит отметить, что данная тема рассматривается в трудах многих ученых, среди которых И.А. Стернин, В.И. Карасик и др.

И.А. Стернин определяет манипулирование как «воздействие на человека с целью побудить его сделать что-либо (сообщить информацию, совершить поступок, изменить свое поведение и т.д.) неосознанно или вопреки его собственному желанию, мнению, первоначальному намерению» [4, с. 12], кроме того исследователь приводит разницу между данным понятием и понятием рече-

вого воздействия, которое он номинирует как «воздействие на человека при помощи речи с целью убедить его сознательно принять нашу точку зрения, сознательно принять решение о каком-либо действии, передаче информации и т.д.» [4, с. 12].

При этом существует трактовка речевой манипуляции, которую приводит В.И. Карасик, выделяющий три основных вида речевой манипуляции: псевдоаргументацию, имитацию авторитетности и имитацию силы [2].

Еще один исследователь, О.Н. Быкова, называет механизмы, которые лежат в основе языкового манипулирования. По мнению ученого именно психологические и психолингвистические составляющие речи манипулятора воздействуют на реципиента так, что он становится не способен критично воспринимать подаваемую ему информацию, а в его сознании формируются иллюзии и заблуждения, которые в итоге провоцируют действия, которые необходимы манипулятору [1, с. 99].

В нашем исследовании мы рассмотрим современный англоязычный политический дискурс на предмет использования зарубежными политиками речевых стратегий, непосредственно направленных на электорат в преддверии последней президентской кампании в США в ноябре 2024 года.

В качестве классификации речевых стратегий, которую мы будем применять при рассмотрении анализируемого материала, мы будем использовать классификацию О.Л. Михалевой, которая выделяет стратегию на понижение, стратегию на повышение и стратегию театральности [3, с. 45].

Под стратегией на понижение исследователь подразумевает тактику обвинения и тактику обличения, стратегия на повышение реализуется в тактике самооправдания и в позитивной самопрезентации. Что касается тактики театральности, то под ней подразумевается целый ряд тактик, среди которых можно выделить прогнозирование, обещание, предвосхищение будущих событий, предупреждения и др. [3, с. 45].

Обратимся к примерам, демонстрирующим те или иные речевые стратегии, которые использовались политическими деятелями с целью привлечения внимания электората или публики. Главным событием, освещаемым в последнее время в англоязычном политическом дискурсе, безусловно, являются последние выборы президента США. Мы решили проанализировать высказывания политиков, касающиеся непосредственно преддверия и итогов этого события.

Так, много стратегий использует избранный 47 президент США Дональд Трамп в своей победной речи, ко-

торую он произнес 6 ноября 2024 года.

Трамп часто использует тактику предвосхищения предстоящих событий, и следующие примеры наглядно демонстрируют эту тактику.

В своей победной речи господин Трамп использует именно эту стратегию, говоря о беспрецедентном и мощном наказе, который дали США команде будущего президента страны:

"America has given us an unprecedented and powerful mandate," [5].

Еще одной стратегией, которую использует, избранный президент в той же речи стала стратегия позитивной само репрезентации:

"This was a movement like nobody's ever seen before, and frankly, this was, I believe, the greatest political movement of all time. There's ever been anything like this in this country, and maybe beyond" [7].

Он подчеркивает исключительную уникальность политической борьбы, которую до того не знала страна.

Далее политик продолжает в ключе стратегии позитивной само репрезентации и использует сильное прилагательное *incredible* с целью демонстрации трудностей, которые ему пришлось преодолеть для осуществления политической борьбы:

"We overcame obstacles that nobody thought possible, and it is now clear that we've achieved the most incredible political thing" [5].

Далее приведем еще один пример, где используется стратегия на повышение с использованием сильного прилагательного *extraordinary*:

"I want to thank the American people for the extraordinary honor of being elected your 47th president and your 45th president" [5].

Следующим мы рассмотрим пример стратегии театральности, которую Трамп развивает посредством употребления гиперболы и повторений.

"Every single day I will be fighting for you, and with every breath in my body. I will not rest until we have delivered the strong, safe, and prosperous America that our children deserve and that you deserve. This will truly be the golden age of America" [5].

Таким образом, следует отметить, что политик искусно манипулирует сознанием электората, намеренно показывая, как значимость своих усилий в предвыборной кампании, так и значимость выбора, который сделали американцы.

Теперь обратимся к примеру, из поста одного из со-

ратников новоизбранного президента, предпринимателя Илона Маска в социальной сети, где он использует стратегию театральности, а именно предвосхищение будущих событий:

"The future is gonna be fantastic" [6].

Маск дает высокую оценку, тому, что будет сделано командой президента, за которого голосовали избиратели.

Далее мы рассмотрим примеры из речи бывшего президента США Джо Байдена, с которой он 7 ноября 2024 года обратился к американцам после победы Дональда Трампа.

"For over 200 years, America has carried out *the greatest experiment in self-government in the history of the world*. And that's not hyperbole, that's a fact." [8].

Здесь политиком используется стратегия на повышение (позитивная само репрезентация), а затем применяется стратегия театральности (тактика обещания):

"Yesterday, I spoke with President-elect Trump to congratulate him on his victory. And I assured him that I'd direct my entire administration to work with his team to ensure a peaceful and orderly transition. That's what the American people deserve." [8].

Интересно, что данное заявление диаметрально противоположно тому, что Байден говорил про соперника на единственных для себя телевизионных дебатах в июне 2024 года:

"You're a whiner, and you lost the first time," [9] где тогда еще президент-демократ Джо Байден использовал стратегию на понижение (тактику обвинения, обличения) для характеристики результата своего оппонента республиканца Трампа на выборах 2020 года.

Далее следует оценка Байдена участия вице-президента Камалы Харрис в президентской гонке 2024 года:

"She has a backbone like a ramrod, she has great character, true character. She gave her whole heart and effort and she and her entire team should be proud of the campaign they ran." [10], где явно прослеживается стратегия на повышение (тактика самооправдания).

Выборы в США состоялись и на страницах англоязычной прессы появились высказывания мировых лидеров относительно их реакции на итоги выборов в США.

Так, интерес представляет собой риторика премьер-министра Великобритании - лидера Лейбористской партии Кира Стармера. Общей характеристикой его высказываний может быть цитата газеты "The Guardian" - "From 'repugnant' to 'the closest of allies': everything Keir Starmer has said about Donald Trump" [11].

Высказывания политика в 2016 году не отличались

дипломатичностью. Так, выступая в Палате Общин он произнес:

"We are united in condemning the comments of Donald Trump on issues such as Mexican immigrants, Muslims and women.", назвал Трампа "absolutely repugnant", добавив что "for me, his views edge towards treating a whole community as a suspect community." [11].

Стармер открыто использует стратегию на понижение (тактику обвинения, обличения) и продолжает:

"Of course, I would not want to have Donald Trump round for dinner to express his views," [12].

В связи с этим, с долей скепсиса воспринимаются читателями его сегодняшние заявления об исторической победе Трампа, которые публикует газета "The Guardian":

"Congratulations President-elect Trump on your *historic election victory*. I look forward to working with you in the years ahead. As the closest of allies, we stand shoulder to shoulder in defence of our shared values of freedom, democracy, and enterprise. From growth and security to innovation and tech, I know that the UK-US special relationship will continue to prosper on both sides of the Atlantic for years to come." [13].

Здесь Стармер использует стратегию театральности (тактику обещания, прогнозирования), что вызывает улыбку тех читателей, кто знаком с его прежними высказываниями.

Однако не все британские политические деятели разделяют сегодняшнюю позицию Стармера. Так, лидер Либерально-демократической партии Эд Дейви высказался в критическом ключе:

"... a dark, dark day for people around the globe." ... "Millions of Americans – especially women and minorities – will be incredibly fearful about what comes next. We stand with them." [14] – здесь используются стратегия на понижение и стратегия театральности - своеобразное запугивание аудитории и негативное прогнозирование.

А теперь обратимся к событию, возникшему в результате первых решений нового американского президента. Так, штат Калифорния заявил о намерении провести референдум о выходе из состава США и это движение уже получило название 'Calexit', по аналогии с Brexit и Megxit.

Лидер движения за выход из состава США Маркус Руиз Эванс так описывает предстоящее событие:

"California secession proponents get green light to take next steps toward 'Calexit' ... It means that we get a government that begins and ends at the borders of California. It means an end to the money siphoned from the pockets of California taxpayers. Most importantly, it means that for the first time in our lives we control our own destiny," [15].

Эванс использует стратегию на повышение (тактику самооправдания, тактику позитивной самопрезентации), пытаясь донести до избирателей правоту своей позиции по данному вопросу.

Проведенный анализ англоязычного политического дискурса позволяет сделать следующие выводы:

во-первых, для достижения поставленной цели, политические деятели используют диаметрально противоположные речевые стратегии, давая оценку деятельности своих конкурентов;

во-вторых, стратегия театральности и стратегия на

повышение являются наиболее частотными стратегиями, выбираемыми политиками для использования в речевом манипулировании;

в-третьих, власть слова в политическом дискурсе, несомненно, огромна. Она может изменить мнение и поведение миллионов людей, воздействовать на социальные процессы и формировать общественное мнение. Поэтому важно быть критически настроенным к речам политиков и анализировать их слова, чтобы отличить правду от лжи, прежде чем принимать серьезные решения в период избирательных кампаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быкова О.Н. Языковое манипулирование // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения. Вып. 1. Красноярск, 1999. С. 99–103.
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
3. Михалева О.Л. Политический дискурс: специфика манипулятивного воздействия. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 256 с.
4. Стернин И.А. Практическая риторика. М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 272 с.
5. Donald Trump presidential victory speech in full. The Daily Mail. 06.11.24. Available at: <https://www.dailymail.co.uk/news/article-14048351/Donald-Trump-presidential-victory-speech-full.html>. Accessed March 11, 2025. (In Eng.)
6. Elon Musk gloats 'future's going fantastic'. The Daily Mail. 06.11.24. Available at: <https://www.dailymail.co.uk/news/article-14047325/Elon-Musk-gloats-futures-going-fantastic-Donald-Trump-claims-White-House-victory-X-chief-posts-picture-inside-Oval-Office-ahead-cabinet-role.html>. Accessed March 11, 2025. (In Eng.)
7. Read Donald Trump's full election victory speech. 06.11.24. Available at: <https://www.nbcmiami.com/decision-2024/donald-trump-victory-speech-presidential-election/3466001/>. Accessed March 11, 2025. (In Eng.)
8. Galluccio B. President Joe Biden addresses the Nation following Donald Trump's Victory. 07.11.24. Available at: <https://www.armstrongandgetty.com/content/2024-11-07-president-joe-biden-addresses-the-nation-following-donald-trumps-victory/>. Accessed March 11, 2025. (In Eng.)
9. Bradner E. Takeaways from CNN's presidential debate with Biden and Trump. CNN. 28.06.24. Available at: <https://stylemagazine.com/news/2024/jun/28/takeaways-from-cnns-presidential-debate-with-biden-and-trump/>. Accessed March 11, 2025. (In Eng.)
10. President Biden's first speech after Democrats defeat: 'We accept the choice the country made'. The Indian Express. 08.11.24. Available at: <https://indianexpress.com/article/world/biden-speech-democrats-defeat-we-accept-the-choice-country-made-9659240/>. Accessed March 11, 2025. (In Eng.)
11. Toth A. From 'repugnant' to 'the closest of allies': Everything Keir Starmer has said about Donald Trump. The Independent. 06.11.24. Available at: <https://www.the-independent.com/news/uk/politics/us-election-trump-starmer-labour-republican-2024-b2642284.html>. Accessed March 11, 2025. (In Eng.)
12. House of Commons Hansard debates. 18.01.16. Available at: <https://publications.parliament.uk/pa/cm201516/cmhansrd/cm160118/halltext/160118h0002.htm>. Accessed March 11, 2025. (In Eng.)
13. Starmer congratulates Trump on 'historic election victory'. The Guardian. 06.11.24. Available at: <https://www.theguardian.com/politics/2024/nov/06/keir-starmer-congratulates-donald-trump-election-victory>. Accessed March 11, 2025. (In Eng.)
14. Keir Starmer congratulates Trump on 'historic election victory'. 06.11.24. Available at: <https://www.politics.co.uk/news/2024/11/06/keir-starmer-congratulates-donald-trump-on-historic-election-victory/>. Accessed March 11, 2025. (In Eng.)
15. Rohrlach J. California secession proponents get green light to take next steps toward 'Calexit'. 26.01.25. The Independent. Available at: <https://www.independent.co.uk/news/world/americas/us-politics/california-secession-donald-trump-calexit-marcus-ruiz-evans-b2686440.html>. Accessed March 11, 2025. (In Eng.).

© Арутюнян Ванда Сергеевна (wandaaru@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЛИЯНИЕ ЦВЕТОВОЙ СИМВОЛИКИ НА МЕЖКУЛЬТУРНУЮ КОММУНИКАЦИЮ МЕЖДУ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РАЗНЫХ ЭТНОСОВ

Бань Чжэньлинь

Старший преподаватель, Синьцзянский педагогический
университет
1371209240@qq.com

THE INFLUENCE OF COLOR SYMBOLISM ON INTERCULTURAL COMMUNICATION BETWEEN REPRESENTATIVES OF DIFFERENT ETHNIC GROUPS

Ban Zhenlin

Summary: This article examines and analyzes national mental attitudes in the context of intercultural communication through the lens of color-related vocabulary. It is established that tolerance toward other cultures and the ability to adapt are of particular importance in intercultural interaction. Genuine adaptation and acceptance do not imply a loss of cultural identity; on the contrary, they are essential conditions for successful communication. Intercultural communication encompasses many aspects, and the use of culturally specific color symbolism can serve as an effective means of deepening mutual understanding. Based on the analysis of the relationship between color vocabulary and intercultural interaction, the article proposes the thesis that each language community possesses its own unique system of color symbolism and explores its role in intercultural communication from the perspective of mutually beneficial cultural exchange.

Keywords: color vocabulary, national attitudes, color symbolism, intercultural communication.

Аннотация: В статье с позиции цветовой лексики рассматриваются и анализируются национальные ментальные установки в контексте межкультурной коммуникации. Устанавливается, что в процессе межкультурного взаимодействия особое значение приобретают толерантность к иным культурам и способность к адаптации. При этом подлинная адаптация и принятие не предполагают утраты культурной идентичности, а, напротив, выступают важнейшими условиями успешного общения. Межкультурная коммуникация охватывает множество аспектов, и использование цветовой символики, имеющей национальную специфику, может стать действенным средством углубления взаимопонимания. В данной работе на основе анализа взаимосвязи между цветовой лексикой и межкультурным взаимодействием выдвигается тезис о существовании уникальной цветовой символики в каждой языковой общности и исследуется её роль в межкультурной коммуникации с позиции взаимовыгодного культурного обмена.

Ключевые слова: цветковая лексика, национальные установки, цветковая символика, межкультурная коммуникация.

1. Цветовая лексика

Цветовая лексика, как следует из самого термина, представляет собой совокупность слов, используемых для описания цветов. Однако она отражает не только визуальные характеристики предметов, но и несёт в себе богатую эмоциональную и культурную нагрузку. Несмотря на то что физические свойства световых волн объективно проявляются в виде непрерывного спектра, сами цвета, как элементы спектра, не обладают врождённой эмоциональной окраской. Тем не менее, различные языковые сообщества демонстрируют значительные различия в терминах, обозначающих цвета, в количестве базовых цветообозначений, а также в культурных предпочтениях и ассоциациях.

В современном китайском языке насчитывается восемь базовых цветовых слов: белый, чёрный, красный, жёлтый, зелёный, синий, фиолетовый и серый. В английском языке таких слов девять: red, yellow, purple, black, blue, white, brown, green, grey. В современном уйгурском

языке также выделяется восемь основных цветообозначений: чичиль, сулик, карак, кёк, ак, чонур, жийил. Таким образом, за исключением слова brown в английском, различия в количестве и названии базовых цветов между языками невелики. Однако символическое значение этих слов может существенно различаться, что формирует как культуру почитания определённых цветов, так и систему табу, связанных с ними. Такое почитание или избегание определённых цветов не только отражает особенности национальной культуры, но и играет важную роль в процессе межкультурной коммуникации.

Из-за различий в восприятии цветовой символики на уровне национальной ментальности, при переводе с одного языка на другой могут возникать смысловые и культурные несоответствия. Например, название одного из четырёх великих классических романов Китая — «*Вечная мечта*» — имеет несколько вариантов перевода на английский язык. Помимо версии Хоукса The Story of the Stone, наиболее распространённым переводом является Dream of the Red Chamber, а также Dream in the Red

Mansion. Однако термин «红楼» в китайском языке несёт смысл изящно оформленного строения, символа богатства и аристократического быта. Английские варианты перевода, такие как «red chamber», не отражают этой культурной ассоциации. Более того, в западной культуре слово red часто связано не с процветанием, а с войной, кровью и агрессией, что может искажать восприятие исходного смысла.

Как отмечал Карл Маркс, «цвет — это наиболее наглядное отражение характера нации». Цвета, помимо основного значения, обладают глубокой и широкой символикой, которая позволяет выявить наличие специфической «цветовой ментальности» в каждом языковом сообществе. Цветовая ментальность — это устоявшееся культурное явление, сформировавшееся в процессе исторического развития общества под влиянием его культуры, истории и эстетики. Она оказывает значительное влияние на внутреннюю и внешнюю коммуникацию языковых сообществ, особенно в межкультурном взаимодействии, где играет ключевую роль.

2. Цветовая ментальность

Несмотря на то, что у всех народов мира существуют слова, обозначающие различные цвета, восприятие цвета человеком в целом носит универсальный характер. Это обусловлено тем, что спектр отражаемого света одинаково воздействует на зрение человека. Однако различия в способности различать оттенки, а также в лексическом оформлении цветowych понятий в разных языках формируют особую цветовую ментальность, отражающую культурные особенности каждого народа. Склонность языковых сообществ к предпочтению определённого цвета особенно ярко проявляется в цветовой лексике. В процессе межкультурной коммуникации использование характерных цветowych символов и соответствующих слов может способствовать установлению гармоничных отношений, облегчать общение и создавать благоприятную атмосферу для взаимодействия.

Каждый человек склонен предпочитать свою нацию, культуру и привычную среду — это и есть проявление этнической ментальности, определяющей восприятие и предпочтения в отношении окружающего мира [2]. Например, уйгурский народ в Синьцзяне отличается музыкальностью, открытым характером; мужчины предпочитают белые рубашки с вышитыми чёрными узорами, женщины — яркие длинные платья из атласной ткани Айсилайт, оба пола с удовольствием носят традиционные вышитые тюбетейки. Склонность к определённым цветам может также отражать особенности характера: цветowe предпочтения зачастую коррелируют с чертами личности. Понимание своей и чужой цветовой чувствительности может стать важнейшей основой для установления успешных межличностных отношений. Таким

образом, устойчивое предпочтение конкретного цвета определённым сообществом может рассматриваться как коллективная цветовая ментальность, отражающая уникальные черты характера данного языкового коллектива. Люди, обладающие схожей цветовой ментальностью, как правило, легче находят взаимопонимание, формируют доверие и симпатию, что способствует углублению общения.

Цветовая ментальность, как форма этнической ментальности, отражает эстетические и ценностные ориентиры народа. Например, китайцы традиционно предпочитают красный цвет, который ассоциируется с процветанием, радостью и счастьем. В то же время в западной культуре красный может символизировать угрозу, войну и агрессию. Однако в условиях глобализации и культурного обмена традиционные символы подвергаются трансформации. Белый цвет, исторически связанный в Китае с трауром, сегодня всё чаще используется в свадебных церемониях, где невесты надевают белые платья. Иностранцы с радостью надевают китайские традиционные красные наряды — танжуаны — и при этом уже не связывают этот цвет с кровопролитием или опасностью. Всё это свидетельствует о смещении акцентов в символике цвета под влиянием межкультурных контактов.

3. Цветовая ментальность различных этносов

3.1. Красный цвет и «красная ментальность» ханьского народа

В китайском языке красный цвет занимает особое положение. Под влиянием философии «гармонии неба и человека» наибольшее почитание в традиционной культуре ханьского этноса получили жёлтый и красный цвета. Причём именно красный цвет сохранил и развил это почитание, начиная с эпохи Хань. Император Гаоцзу называл себя «сыном Красного императора», а «красный» (赤) здесь означает именно этот цвет [5]. До сих пор официальные документы с красным заголовком называются «красноголовыми», подчёркивая их значимость. Таким образом, красный цвет остаётся символом, глубоко укоренённым в сознании китайцев.

В китайском языке широко распространены устойчивые выражения с положительной коннотацией красного цвета: «красная удача», «красочно и бурно», «красная дорожка», «играть красную или белую роль» (в значении строгий/мягкий), «Красная армия», «Красная Восточная звезда», «Красная власть», «и красный, и профессионал», «пылающий красный флаг», «красное сердце», «Женский красный батальон», «революционная база», «Красное солнце», «Красная книга», «Красная страна», «Красная повязка на руке», «Красная гвардия», «красные песни» и др.

Эти примеры ярко демонстрируют наличие у ханьцев

устойчивой «красной» ментальности. Как правило, чем более значим некий объект или явление в жизни народа, тем сильнее он символически ассоциируется с определённым цветом. Например, у кочевых народов, чья экономика базируется на скотоводстве, цветовая лексика в первую очередь описывает природные и хозяйственные реалии. «Слова, относящиеся к культурному центру, гораздо богаче и точнее, чем те, что описывают периферию... Культурные приоритеты формируют важность одних различий и игнорирование других» [1].

3.2. Белый цвет и «белая ментальность» монгольского народа

Многовековая кочевая жизнь в степях сформировала у монголов свободолюбивый, открытый и величественный характер. Эстетические идеалы монгольской культуры связаны с простором, строгостью и природной красотой, что проявляется в особом почитании белого цвета.

Белый цвет широко используется в обрядах и быту: при встрече гостей и богослужениях преподносят белые хадаки и угощают кумысом из серебряной чаши. Белые кони и верблюды считаются символами удачи и благополучия. Белый цвет (chagan) ассоциируется у монголов с истиной, чистотой, миром, порядком и красотой. Это почитание формировалось под влиянием природного ландшафта — синее небо, белые облака, зелёные степи — и стало частью культурного кода. В противоположность этому, чёрный цвет воспринимается как грязный и ассоциируется с похоронной символикой.

3.3. Чёрный цвет и «чёрная ментальность» народа И

Народ и (彝族) самоназывает себя «людьми в чёрном» или «в белом», что отражает важную культурную дихотомию: чёрное символизирует матриархат, белое — патриархат. Почитание чёрного связано с тотемизмом и, в частности, с культом тигра [3].

И живущие в провинциях Сычуань и Юньнань, и гуичжоуские и называют себя терминами, производными от «нуосу» («чёрный») — например, «нэсу», «насу», «нуо». В условиях традиционного рабовладельческого строя высшие сословия называли себя «чёрными и», считая чёрный цвет символом аристократического происхождения. Это нашло отражение в одежде: мужчины носят чёрные повязки, рубахи и брюки, а женщины — наряды из тёмных тканей (чёрной, тёмно-синей, тёмно-зелёной). Все эти цвета в языке и обозначаются словом «на». Даже стены жилищ окрашивали в чёрный цвет перед заселением. И сегодня, при размещении изображений предков или их духовных табличек, стены также обрабатываются чёрным покрытием.

3.4. Синий цвет и «синяя ментальность» уйгурского народа

В уйгурском языке слово kök обозначает как «синий», так и «зелёный». Хотя для «зелёного» также используется слово jeşil, в устной речи это не вызывает недоразумений. Kök может означать небо, цвет, траву, яблоко, люцерну и пр.: kök köz — синие или зелёные глаза, kök alma — зелёное яблоко, kök çöçürisi — пельмени с люцерной.

В древней уйгурской прозе, например в эпосе «Легенда об Огуз-хане», kök олицетворяет удачу, красоту, храбрость, силу и здоровье. В тексте упоминается, что Огуз родился с «лицом цвета неба», а с небес к нему спустился свет, в котором появилась девушка с глазами «сине-самоего неба» и синий волк [по тексту «Огузнаме»].

В современной культуре слово kök также широко используется. В поэзии и песнях оно ассоциируется с чистотой и божественной красотой: «голубая трава тянется к солнцу», «синий жеребец лучше белого коня», «мой возлюбленный подобен синему свету». В кочевой культуре, где трава — основа жизни, kök также обозначает процветание (köker — расти, развиваться) и даже полёт (kökermek — взмывать) [4].

4. Влияние цветовой ментальности на межкультурную коммуникацию

4.1. Цветовая ментальность в межкультурной коммуникации и национальная психология

Коммуникация прошла путь от невербальных знаков, языковых и жестовых форм до современных виртуальных символов, достигнув нового уровня развития. Применение цветовой ментальности способно ещё больше углубить взаимное восприятие. Существующие формы межэтнического и невербального общения уже доказали свою эффективность. В межкультурной коммуникации возможно сознательное использование цветовых предпочтений другой стороны: оформление внешности, обстановки и речевых конструкций с учётом любимых цветов партнёра по диалогу способствует более глубокой психологической связи и достижению коммуникативных целей.

Л.Р. Палмер отмечал: «Цвет оказывает значительное психологическое воздействие. Чёрный цвет ассоциируется с печалью и несчастьем. Так, римляне говорили о «чёрном дне», а британские синдикалисты — о «чёрной пятнице»» [6]. Если цвет рассматривать как форму, а его физиологическое и психологическое воздействие как содержание, то национальная психология, отражённая в цветовой лексике, представляет собой результат действия этих факторов, усиленных социальными условиями.

4.2. Цветовая ментальность усиливает цветовую культуру в межкультурной коммуникации

Цветовая ментальность формируется на основе длительной истории развития цветовой культуры в каждом языковом сообществе. Такая культура выходит за рамки отдельных этносов — она проявляется во всех сферах: архитектуре, одежде, рекламе, музыке и визуальных медиа. Использование цветовой культуры позволяет не только реализовать коммуникативные намерения, но и приносит экономическую выгоду в сфере культурных индустрий.

Цветовая ментальность включает не только особенности восприятия цвета, но и собственную символическую систему. В процессе передачи культурных ценностей через цвет необходимо транслировать этническую идентичность через лексические формы, визуальное оформление диалога, а также его содержательную часть. Это позволяет адресату почувствовать национальную специфику культуры и повышает эффективность взаимодействия. Например, в китайском языке «белый» может ассоциироваться как с положительными значениями — «ангел в белом», «безупречный нефрит», так и с негативными — «белый террор», «белогвардейцы», «белая зона», «белый флаг». Такое семантическое раздвоение вызывает трудности в межкультурном общении, но при осознании двойственной природы этих значений лингвистическое непонимание постепенно исчезает.

4.3. Цветовая ментальность повышает эффективность диалога в межкультурной коммуникации

Каждое языковое сообщество имеет свои цветовые предпочтения, которые часто становятся маркером этнокультурной идентичности. Именно по этой причине цветовая ментальность способна существенно повысить эффективность межкультурного диалога. Межкультурное общение и цветовая символика тесно взаимосвязаны. Возможность не только вести диалог, но и одновременно наслаждаться эстетикой визуального и семантического уровней общения представляет собой уникальную форму культурного взаимодействия.

В эпоху глобализации, несмотря на процессы культурной интеграции, потребность в выражении этнической самобытности сохраняется. Для языковых сообществ с ярко выраженной цветовой ментальностью, таких как ханьцы (красный), монголы (белый), уйгуры (синий), цвет выступает в роли важного коммуникативного кода. Обращение к внутренним культурным установкам через цвет позволяет найти новый путь к успешному взаимодействию. Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что цветовая ментальность способствует повышению эффективности межкультурного диалога.

С момента начала политики реформ и открытости межкультурный и межэтнический диалог в мире стал активно развиваться. Это во многом связано с тем, что в процессе межкультурной коммуникации используется богатое историко-культурное наследие китайской нации. Такие культурные традиции, как земледельческая цивилизация Центрального Китая, кочевая культура монголов и торговая культура западных регионов, несмотря на различия, имеют общее основание в аграрной модели. Интеграция китайской этнической культуры в межкультурное общение способствует повышению качества коммуникации, укреплению добрососедских отношений и получению позитивного социального эффекта. Таким образом, использование цветовой ментальности позволяет сделать межкультурное взаимодействие более многомерным, преодолеть кризис коммуникации и направить межъязыковое и межкультурное общение в сторону глобализации, сокращая при этом затраты времени и усилий.

Для повышения эффективности межкультурного взаимодействия необходимо грамотно использовать и исследовать цветовую культуру различных языковых сообществ, включая диалекты. В каждом цветообозначении можно обнаружить следы этнической культуры. Через цветовую лексику выражаются идеи и чувства; декоративные элементы, содержащие цветовые слоганы, передают дух сотрудничества и культурной идентичности; посредством лексики, насыщенной этническими коннотациями, и оформления среды — одежды, питания, быта — достигается эмоциональный отклик. Это один из самых простых и экономичных способов опосредованной коммуникации, обеспечивающий высокий уровень эффективности и взаимной выгоды.

Можно утверждать, что цветовая ментальность, отражённая в цветовой лексике, является окном в этническую культуру. А исследование цветовой культуры различных языковых сообществ — одна из важнейших задач межкультурной коммуникации. В этом процессе необходимо учитывать культурные смыслы, стоящие за этими предпочтениями, и на основе их анализа выстраивать стратегии эффективного и энергосберегающего межкультурного взаимодействия.

Заключение

Каждое языковое сообщество имеет свои предпочтения в цветах, которые нередко становятся его культурной эмблемой и отражают уникальные национальные эмоции. Именно по этой причине цветовая ментальность способствует повышению эффективности диалога в межкультурной коммуникации. В действительности границы между межкультурной коммуникацией и цветовой символикой зачастую трудно определить. Возможность одновременно наслаждаться как визуальной, так

и ментальной эстетикой делает человеческое общение более гармоничным.

В условиях глобализации с одной стороны доминирует культурная интеграция, с другой — сохраняется стремление к выражению самобытной этнической идентичности, что является естественной потребностью участников коммуникации. Для языковых сообществ с выраженной цветовой ментальностью цвет становится особенно важным элементом взаимодействия. Например, склонность к красному цвету в культуре ханьцев, к белому — в культуре монголов, к синему — у уйгуров. Использование таких внутренних культурных кодов в коммуникации создаёт новые точки входа в диалог и способствует его успешному завершению. Следовательно, можно утверждать, что цветовая ментальность действительно усиливает результативность межкультурного общения.

С начала политики реформ и открытости глобальный и межэтнический диалог активно развивался, во многом благодаря эффективному использованию богатого культурного наследия китайской цивилизации в межкультурном взаимодействии. Например, земледельческая культура Центрального Китая, кочевая культура монголов и торговая культура Западного Китая — несмотря на различия — объединены аграрной основой. Интеграция национальной культуры в межкультурное взаимодействие повышает качество коммуникации, способствует формированию гармоничных отношений с соседями и

приносит позитивный социальный эффект. Таким образом, использование цветовой ментальности позволяет направить межкультурное общение к более целостной модели, преодолеть кризис коммуникации и продвигаться в сторону глобализации, экономя время и ресурсы.

Для усиления эффективности межкультурного взаимодействия необходимо уметь выявлять и использовать цветовую культуру каждого языкового сообщества (включая диалекты). В каждом цветовом термине скрыты следы этнической культуры. Через цветовую лексику можно выражать чувства и идеи; через декоративные элементы с цветовой символикой — транслировать дух сотрудничества и чувство культурной идентичности; через слова с этноконнотативной окраской и через оформление повседневной жизни — вызывать эмоциональный отклик. Это один из самых простых и экономичных способов косвенной коммуникации, позволяющий достигать высокой эффективности и взаимной пользы.

Можно сказать, что цветовая ментальность, выраженная через цветовую лексику, является окном в мир этнической культуры. А выявление цветовой культуры разных языковых сообществ — одна из важнейших задач межкультурной коммуникации. При этом необходимо учитывать культурные смыслы, лежащие в основе цветовых предпочтений, и использовать их для построения эффективных, оперативных и энергосберегающих форм взаимодействия между культурами.

ЛИТЕРАТУРА

1. 申小龙. 语言的文化阐释. 知识出版社, 1992. С.11.
2. 任素珍. 跨文化交际活动中的民族情结观察与分析. 西安文理学院学报 (社会科学版), 2009. С.12.
3. 朱文旭东. 彝族“黑白”文化探源. 百色学院学报, 2013. С.1.
4. 阿不力米提·优努斯, 庄淑萍. 维吾尔语颜色词的文化含义. 语言与翻译, 2006. С.4.
5. 李雯倩, 孙亚冲. 中西方文化禁忌语对比研究. 煤炭高等教育, 2021. С.11.
6. L.R.帕默尔. 语言学概论. 李荣, 王菊泉, 周流溪, 陈平译. 北京: 商务印书馆, 2013. С.83.

© Бань Чжэньлинь (1371209240@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «ИСКУССТВО» / “ART” В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

VERBALISATION OF THE CONCEPT "ISKUSSTVO" / "ART" IN RUSSIAN AND ENGLISH ART DISCOURSE

N. Ban'kova

Summary: The paper presents comparative analysis of objectification peculiarities of the concept «iskusstvo» / “art” in art discourse in the Russian and the English languages based on works on art history, architecture, etc. of the authors and art experts of the XX century. The methods of the analysis are comparative, descriptive and methods of discourse analysis.

The theoretical significance of the work lies in the fact that verbalization of the concept «iskusstvo» / “art” by use of noun prevails in art discourse in both languages. Moreover, five groups of meaning characterizing «iskusstvo» and eight groups that characterize “art” have been revealed.

Keywords: verbalisation, context, art, concept, discourse, lexeme, linguoculture, culture.

Банькова Надежда Валерьевна

Кандидат филологических наук, доцент, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)
nvbankova@mail.ru

Аннотация: В статье представлен сопоставительный анализ особенностей объективации концепта «искусство» / “art” в русском и английском искусствоведческом дискурсе (на материале трудов по искусствоведению, архитектуре и XX века). В процессе исследования использовался дискурс-анализ, элементы статистического, сопоставительного и дескриптивного методов.

Как показало исследование, в анализируемом дискурсе в русском и английском языках преобладает вербализация концепта при помощи имени существительного.

Проведенный анализ выявил, что в английском языке, при этом, реализуется большее число значений существительного “art” (8 значений), чем в русском у существительного «искусство» (5 значений).

Практическая ценность исследования заключается в возможности использования полученных сведений в лекционных и практических курсах по лексикологии, сопоставительному языкознанию, лексикологии, межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: вербализация, контекст, искусство, концепт, дискурс, лексема, лингвокультура, культура.

Как известно, значение слова, зафиксированное в словарных статьях, не представляется вполне достаточным для раскрытия его полного понимания, т.к. семантическое значение слова шире словарной трактовки. Значение слова зависит от целого ряда факторов [8, с. 120], прежде всего от контекста, коммуникативной ситуации, дискурса и от интенции говорящего или пишущего.

В нашей работе мы придерживаемся понимания дискурса как системы «текстовых языковых форм, зависящих как от внутренних законов языка и мышления, так и от экстралингвистических условий их осуществления» [7, с. 12].

Начиная с древних времен, все люди в той или иной мере причастны к искусству, и разные его виды украшают жизнь. Как обоснованно отмечает отечественный литературовед В.И. Тупа в монографии «Литература и ментальность», искусство является и средством деятельности, и средством нахождения человека на планете [9, с. 197]. Следовательно, существует необходимость объяснять замысел, назначение того или иного произведения искусства для его корректного восприятия.

По классификации В.И. Карасика, искусствоведческий дискурс относится к институциональному виду,

поскольку основным в нем является основанное на предписании, упорядоченное по общеизвестному сценарию взаимодействие двух человек [2, с. 234]. Таким образом, искусствоведческий дискурс осуществляет связь между создателем произведения искусства и тем, к кому оно обращено (слушателю, зрителю, читателю). В свою очередь, произведение искусства отчасти воссоздает внутренний мир автора, и духовный мир нации. Кроме того, историческая эпоха неизбежно накладывает отпечаток на жизнь и творчество людей, что подтверждается словами Чарльза Фриза: “Every language is ... inextricably bound up with the whole life experience of the native users of that language” [11, p. 61].

Исходя из этого, сопоставительный анализ концепта «искусство» / “art” в искусствоведческом дискурсе позволяет выявить особенности восприятия мира русской и британской лингвокультурными общностями.

В процессе исследования мы обращались к толковым словарям, трудам по искусствоведению, архитектуре, художественной культуре, пособиям по изобразительному искусству, альбомам по рисунку русских шалей. Всего было изучено 630 страниц трудов на русском и 1033 страницы на английском языках.

У слова «искусство» зарегистрировано 4 значения в Малом академическом словаре:

1. «Творческое воспроизведение действительности в художественных образах; творческая художественная деятельность.
2. Отрасль творческой художественной деятельности
3. Какая-л. отрасль практической деятельности с присущей ей системой приемов и методов.
4. Умение, мастерство, тонкое знание дела» [4].

В словарной статье в Cambridge Dictionary, посвященной слову “art”, приводятся 7 значений этого слова:

1. “The making of objects, images, music, etc. that are beautiful or that express feelings.
2. The activity of painting, drawing, and making sculpture.
3. Paintings, drawings, and sculptures.
4. An activity through which people express particular ideas.
5. *the arts* The making or showing or performance of painting, acting, dancing, and music.
6. *arts* Subjects, such as history, languages, and literature, that are not scientific subjects.
7. A skill or special ability” [10].

Проведенный сопоставительный анализ значений слов «искусство» и “art” показал, что отчасти значения этих слов совпадают.

Методом сплошной выборки мы выделили 632 случая текстовых реализаций концепта «искусство» / “art” (из них 328 – из русского искусствоведческого дискурса и 304 – из английского).

Изучение сформированного нами корпуса примеров из искусствоведческого дискурса продемонстрировало, что в обоих языках доминирует применение субстантива: существительное искусство встречается 328 раз, его дериваты искусственный – 3 раза, искусствовед – 2, искусственно – 1. В английском языке art использовалось 304 раз, artist – 65, artistic – 12. Крайне мало использовались слова artificial – 1, artificiality – 1, artificially – 1, artistry – 1, artless – 1. То, что в искусствоведческом дискурсе господствует реализация изучаемого концепта при помощи имени существительного, предположительно объясняется тем, что рассматриваемый концепт многозначен в обоих языках.

В результате дискурс-анализа выявлены пять значений, относящихся к лексеме «искусство» и восемь значений, относящихся к лексеме “art”:

1. Творческая деятельность (в русских примерах 48% из 100%, в английских – 17%). Например: Гоголь ... проводит водораздел между художником-реалистом и натуралистом, не имеющим с **искусством** ничего общего [6, с. 36]; Mackintosh went in for a competition set by a German

publisher – designing a house for a lover of **art**. [13, p. 130].

В русском языке искусство в значении «творчество» ассоциируется с:

- эмоциональностью: *Эмоциональность* – обязательная черта любого **искусства** [5, с. 4];
- честностью (использование эпитетов): таким было и его **искусство** – *искреннее, правдивое, понятное* [5, с. 58];
- людьми, воспринимающими его (слушателями, зрителями, обществом): ценность принципов ... *общественно значимого искусства*, которые прочно связаны с *жизнью народа* [1, с. 110];
- познанием окружающего мира: в этом назначение **искусства** ... оно ... *способ постижения мира* [6, с. 30].

В русском языке искусство уподобляется живому существу (используются олицетворения): Русское ... **искусство** питалось идеями ... Добролюбова [5, с. 46], **искусство** входит в жизнь человека [5, с. 220], **Искусство** ... рассказывает нам об истории народов [Там же].

Оно всеобъемлюще: **искусство** отражает жизнь во всей ее полноте [5, с. 78] и служит высоким целям, приносит в жизнь положительные эмоции: **искусство** несет с собой красоту, радость, доставляет наслаждение, возвышает, облагораживает [5, с. 220], *жизнерадостное искусство* ... композитора озарило светом надежды эпоху ... [1, с. 50].

В то же время искусство противопоставляется

- науке, как сфере с другими инструментами познания мира: одни, прославляя военные победы России, ее достижения в науке и **искусстве**, изображают такие понятия, как «Мир и изобилие», «Навигация», «Архитектура» [5, с. 167];
- природе: настоящая красота *природы* или **искусства** оказывает на человека ... животворящее воздействие [6, с. 22];
- жизни и действительности: от руки мастера зависит связь времен, преемственность гуманистических традиций в *жизни* и в **искусстве** [6, с. 86], закрепляется новый тип эстетического отношения к *действительности* и ... к **искусству** [6, 109].

В русском искусствоведческом дискурсе усиливается взаимосвязь искусства с эпохой и личностью создателя произведения искусства:

- времени: *Эпоха* накладывает отпечаток на содержание ... **искусства** [5, с. 5];
- личности создателя произведения искусства: *особое индивидуальное видение мира определяет ... характер искусства* [5, с. 4].

В дискурсах обоих языков выявлены случаи использования иронии по отношению к тем, для кого искусство

не представляет ценности, а служит лишь средством обогащения: сокрушал современных эстрадных композиторов – «торговцев **искусством**» [1, с. 22], победу передового **искусства** над *тупым ремесленничеством* [1, с. 30]; they [*the slow and reptile souls who never arrive at a full knowledge of the art*] have infected all our modern architecture [14, p. 13].

Только в английском языке была выявлена капитализация как одно из графических средств выражения уважительного отношения к феномену art: I had noted, that all **Art** was ... in truest Perfection [14, p. 128];

В дискурсах обоих языков посвящение всего себя служению искусству предполагает отказ от привычной жизни: Страстное желание творить заставило Шуберта ... *всецело посвятить себя искусству* [1, с. 10], *служение искусству* всегда являлось для него живительным стимулом [1, с. 26]; he had given up his job at the bank to devote himself to **art** [13, p. 55].

Только в английской лингвокультуре art ассоциируют с волшебством: This **art** was ... closely allied to "... magic" [14, p. 126] и с канонами, правилами: let them be executed according to the rules of **art** ... [14, p. 385].

В английском языке art дополняет природу и существует, вдохновляясь ею: Their **art** ... had come from the humid garden grottoes, and it appealed directly to nature [14, p. 105].

В английском языке выявлено разделение **art** and *industry* [13, p. 147].

2. Живопись (в русских примерах 24% из 100%, в английских – 15%). Например: ... без знакомства с творчеством таких величайших художников прошлого, как Андрей Рублев, Феофан Грек, Дионисий, Симон Ушаков, невозможно до конца понять тот огромный путь, который прошло наше **искусство** [5, с. 83]; One is tempted to see in them a parallel to the Kandinsky moment in **art**; but they antedate it by nearly twenty years [13, p. 60].

В русском языке при рассуждениях о живописи часто используются определения «изобразительное», «живописное», «портретное», «графическое», «пейзажное»: Произведение *изобразительного искусства* ... несет мысли и чувства автора [5, с. 4], Сюжетная картина – наиболее сложный вид *живописного искусства* [5, с. 12], интересная область *портретного искусства* – автопортрет, где моделью является сам живописец [5, с. 54], произведения, вошедшие в сокровищницу русского *графического искусства* [5, с. 103-104], ключ к пониманию того эстетического взрыва, который произошел в поэтике *пейзажного искусства* [6, с. 53].

В английском языке перед arts часто используются

определения "fine", "visual", "decorative": are the so-called *fine arts* of painting ... working towards the same aims ... [13, p. 198], it may be used equally for all the *visual arts* [14, p. 2], the quality of the *decorative art* associated with them was often high [12, p. 26].

В дискурсах обоих языков искусство (живопись) отделяется от:

- архитектуры: *Архитектура* в отличие от изобразительных **искусств** не изображает явления действительности [5, с. 4]; Abel Poisson, already interested in matters of **art** and *architecture* [14, p. 419].
- литературы: Эти настроения нашли отражение ... в *литературе* и изобразительном **искусстве** [5, с. 46]; Louis ... does not seem to have had a clearly defined taste either in literature or in the *visual arts* [14, p. 13].

В английской лингвокультуре arts противопоставляются ремеслам: The **Arts** and *Crafts* Exhibition Society had started ... [13, p. 115].

3. Область практической деятельности с особым сводом правил (в русских примерах 17% из 100%, в английских – 58%). Например: Особое место в русском декоративно-прикладном **искусстве** занимают шали [3, 5]; The design of castles and bastions as a rule has nothing to do with the **art** of architecture [12, p. 96].

В дискурсах обоих языков искусство/art как упорядоченный, регламентированный род деятельности очень разнообразен: иллюстрирования и оформления книги, хоровое, музыкальное, песенное, танцевальное, фортепианное, оперное, театральное, музыкально-хореографическое, музыкально-сценическое, народное; industrial, performing, architectural, applied, art of the book, art of design, art of building, art of paper: Фаворский применил мастерство гравера в сложном **искусстве иллюстрирования и оформления книги** [5, с. 145], познакомился с ... *хоровым искусством* [1, с. 9], Вагнер остается ... одним из значительных симфонистов, расширивших выразительные границы *музыкального искусства* [1, с. 31], Брамс считается одним из самых значительных представителей немецкого *песенного искусства* [1, с. 34], Стремясь воплотить обобщенные образы славянского *танцевального искусства*, композитор сплавляет ... элементы разных национальных типов [1, с. 98], Он внес в *фортепианное искусство* симфоническую трактовку инструмента [1, с. 48], увлеченный *оперным искусством* Римского-Корсакова, Врубель создает ... ряд скульптур-майолик [6, с. 10], Его привлекал Париж, богатые традиции *театрального искусства* Франции [1, с. 66], первые симфонизированные балеты, оказавшие влияние на дальнейшее развитие *музыкально-хореографического искусства* [1, с. 72], композитора Делиба привлекает в основном *музыкально-сценическое искусство* [1, с. 73],

он играл собственные произведения, в которых выпукло проявлялся национальный стиль его исполнения ... тонкое понимание *народного искусства* [1, с. 106]; to matters of craft and *industrial art* [13, p. 10], the *performing arts* can have their true effect [14, p. 235], we are on the highest level of *architectural art* [12, p. 58], with his explanation of the *applied ... arts* [13, p. 10], As textiles and the *art of the book* initiated the movement, they may be considered first [13, p. 66], Morris's *art of design* had reached its richest, most balanced maturity [13, p. 115], the *art of building* of all times and of all places could be shown to display obedience [14, p. 197], medium combines the ancient *art of paper* and vellum cutting [14, p. 405].

Кроме того, искусство в обеих рассматриваемых лингвокультурах ассоциируется с трудностями и правилами, освоить его нелегко: В крайне *сложной* и противоречивой картине музыкального *искусства* [1, с. 110], постижение *законов искусства*, по которым создается красота, происходит интенсивнее и быстрее [6, с. 101], the problem of reconciling *rules of art* with variety of taste [14, p. 52].

В русском языке искусство прекрасно и поразительно: *Поэтичному искусству* Сен-Санса свойственны образы светлой лирики [1, с. 79].

4. Сноровка (в русских примерах 6% из 100%, в английских – 1%). Например: Соприкосновение с крупнейшими исполнителями Европы вызвало стремление Шопена продемонстрировать свое *искусство* в других странах [1, 83]; And, as in inquiry, so in his management of nature, the true order of “things natural” will only be spoiled by the *art* and caprice of man [14, 170].

5. Предмет, творение искусства (в русских примерах 5% из 100%, в английских – 4%). Например: чтобы *искусство* достигало своей цели ... раскрывало свое содержание, расширяло наши познания, волновало, радовало, надо уметь его видеть. [5, с. 6]; The most important is the series published by Charles-Philippe Landon, called *Annales du Musee et de l'ecole Moderne des Beaux-Arts*, an illustrated periodical in which the work of current prizewinners in the various competitions was published, together with a selection of masterpieces of all times which had come to public notice: the work published included painting, sculpture, architecture, and some of the “minor *arts*” such as furniture [14, p. 406].

В английском искусствоведческом дискурсе обнаружены дополнительно три значения имени существительного *art*:

1. Создание и показ живописи, танцев, воспроизведение выступлений, музыки (субстантив *art* в таких случаях используется с определенным артиклем и во множе-

ственном числе) (3%). Например: It was therefore essential to enroll *the arts* in the service of the French crown [14, p. 14].

Как показало исследование, *art* в этом значении служит поддержкой государству, а государство покровительствует ему: Colbert, with his assistance ... formed a small subcommittee ... which was to guide the minister in all matters concerning the *state patronage* of the *arts* [14, p. 25].

2. Гуманитарные науки (1%). Например: The sciences and *arts* flow for a while underground like rivers, but as soon as peace is restored, advances will continue, reinvigorated [14, 28].

3. Неправда, ложь (1%). Например: The Greek Doric column in the background is a portent of Hellenistic corruption; between the two pieces of the beam stands a large stele, whose inscription is just legible; IMPIETATI ET MALIS ARTIBUS – for impiety and wicked *arts* [14, p. 377].

Проведенное исследование позволило в русском языке выявить следующие сочетания (Adj+N, Ad+N): ... не нуждается в увековечении своего превосходства перед другими, в *искусственном возвеличивании* [5, с. 39]); *искусственно созданная* среда одновременно и противостоит природе, изолируя от нее человека, защищая от ее воздействий, и связывает человека с природой [5, с. 192]).

В английском языке выявлены сочетания (Adj+N, N+N, N+Adj):

- прилагательного “artificial” с существительным mountain (например: an *artificial mountain* for a picturesque Chinese garden [14, p. 69]);
- существительного “artificiality” с существительным degree (например: I suggest that its saving graces are its smallness, its seclusion from traffic and commerce, and the nicely maintained degree of *artificiality* throughout [12, p. 176]);
- существительного “artisan” с прилагательным judicious (например: for what are the most judicious *artisans* but the Mimicks of Nature? [14, p. 128]);
- прилагательного “artistic” с существительными life, society, policy, issue, thinking, feud, century, entourage, personality, anonymity, importance (например: A sumptuous moment of considerable *artistic* importance [13, p. 86]).

По результатам сопоставительного анализа корпуса русского и английского искусствоведческого дискурсов, очевидно, что лексемы «искусство» / “art” многозначны. В языковом сознании они значимы (выявлены примеры написания *art* в английском языке с прописной буквы) и связаны с трудностями и определенными канонами. Для получения высоких результатов в искусстве ему нужно самозабвенно служить. В обоих лингвокультурах осуждается деятельность только ради прибыли, не ради прекрасного.

У лексемы «искусство» обнаружено 5 значений, а у лексемы “art” – 8. Основные различия состоят в том, что в искусствоведческом дискурсе в русском языке концепт

«искусство» ассоциируется с познанием окружающего мира, оно уподобляется живому организму. В английском языке концепт “art” сопряжен с волшебством.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л.Н., Григорьев В.Ю. Страницы зарубежной музыки XIX века. М.: Знание, 1983. 112 с.
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004. 390 с.
3. Макаровская Г.А. Русские шали. Russian printed shawls. Из коллекций Загорского государственного историко-художественного музея-заповедника и Московского производственно-платочного объединения г. Павловский Посад Московской области. М.: Советская Россия, 1986. 183 с.
4. Малый академический словарь. [Электронный ресурс] // gufo.me [сайт]. [2024] URL: <https://gufo.me/dict/mas/%D0%B8%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%81%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE> (дата обращения: 25.07.2024).
5. Перепелкина Г.П. Искусство смотреть и видеть. М.: Просвещение, 1982. 223 с.
6. Старкова З.С. Литература и живопись. М.: Просвещение, 1985. 112 с.
7. Тарасов М.И. Теория текста и дискурса. М.: Юрайт, 2024. 284 с.
8. Тарасова О.Д. Семантические трансформации слов, называющих эмоции, в русском и английском языках // Актуальные проблемы теории и практики межкультурной коммуникации / Московский государственный областной университет, Институт лингвистики и межкультурной коммуникации, Факультет романо-германских языков, Кафедра английской филологии; ответственный редактор Э. А. Сорокина. Том Выпуск 7. Москва: Московский государственный областной университет, 2012. 120–125 с.
9. Тюпа В.И. Литература и ментальность. М.: Юрайт, 2024. 231 с.
10. Cambridge Dictionary, 2024 [Электронный ресурс] // dictionary.cambridge.org: [сайт]. [2024] URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/art> (дата обращения: 26.07.2024).
11. Fries Charles C. Contextual orientation // Landmarks of American Language and Linguistics, Volume 1 / Editor: Frank Smolinski. Washington, D.C.: Materials Development and Review Branch, 1993. 266 p.
12. Pevsner N. The best buildings of England. London: Viking. 1986. 232 p.
13. Pevsner N. The sources of modern architecture and design. Oxford: Oxford University Press, 1968. 216 p.
14. Rykwert J. The First Moderns. The Architects of the Eighteenth Century. Cambridge, Massachusetts, and London, England: The MIT Press, 1980. 585 p.

© Банькова Надежда Валерьевна (nvbankova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЖАНР БАСНИ В ТВОРЧЕСТВЕ ШОМАХОВА АМИРХАНА

Бозиева Наима Борисовна

кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова»,
(г. Нальчик)
naimabozieva@mail.ru

THE GENRE OF FABLE IN THE WORKS OF SHOMAKHOV AMIRKHAN

N. Bozieva

Summary: Aim – to explore the fable heritage of the Kabardino-Circassian writer Amirkhan Shomakhov. The key research method was literary analysis. The analysis of A. Shomakhov's fables "The Rooster and the Hens", "The Magpie", "The Fox and the Wolf", "The Story of the Fox" was conducted. It has been proven that the author's fables serve as an example of Kabardino-Circassian moralizing lyrics. The results of the analysis of A. Shomakhov's works indicate that this literary genre has always played an important role in the moral and spiritual life of the ethnos. The author's fables focused on universal human problems, were characterized by topicality, relevance, and satirical sharpness. It has been established that the socio-historical conditions of life at different stages of the literary process determined the poetics of the Adyghe fable. The theoretical and practical significance lies in the possibility of tracing the ideological views of A. Shomakhov, as well as the understanding of his fable heritage as an essential component of national literature. The theoretical provisions and conclusions can be used in compiling special courses on Adyghe literature, as well as in comparative analysis of fables of different peoples of the world.

Keywords: allegory, Kabardino-Circassian fable, morality, moral values, satire, Shomakhov Amirkhan.

Аннотация: Цель – исследовать басенное наследия кабардино-черкесского писателя Шомахова Амирхана. Ключевым исследовательским методом стал литературоведческий анализ. Проведён анализ басен А. Шомахова «Петух и куры», «Сорока», «Лиса и волк», «История лисы». Доказано, что басни автора служат примером кабардино-черкесской нравоучительной лирики. Результаты анализа произведений А. Шомахова свидетельствуют, что этот литературный жанр всегда играл важную роль в нравственной и духовной жизни этноса. Басни автора заостряли внимание на общечеловеческие проблемы, характеризовались злободневностью, актуальностью, сатирической остротой. Установлено, что общественно-исторические условия жизни на разных этапах литературного процесса определяли поэтику адыгской басни. Теоретическая и практическая значимость заключается в возможности проследить идейные взгляды А. Шомахова, а также осмысления его басенного наследия в качестве существенной составляющей национальной литературы. Теоретические положения и выводы могут быть использованы при составлении спецкурсов по адыгской литературе, а также сравнительно-сопоставительном анализе басен разных народов мира.

Ключевые слова: аллегория, кабардино-черкесская басня, мораль, нравственные ценности, сатира, Шомахов Амирхан.

Жанр басни в кабардино-черкесской литературе имеет свои традиции. В ней проявляется национальное своеобразие, обусловленное нравами, обычаями. «Басня – малый повествовательный (эпический) жанр: короткий рассказ в стихах или прозе с четко сформулированной моралью, сатирический по направленности, имеющий поучительный смысл. Цель басни – осмеяние человеческих пороков, общественных недостатков. Персонажами басни часто выступают животные, растения и предметы» [1, с. 100].

Становление басни в адыгской литературе происходило с конца XIX века под влиянием адыгского фольклора и русской литературы. Первые басни принадлежат адыгским просветителям Берсею Умару, Цей Ибрагиму, Атажукину Кази, Тамбиеву Паго. Их традиции продолжили Борукаев Тута, Шеретлоков Талустан, Шекихачев Пшикан, Шомахов Амирхан, Кагермазов Борис, Жанимов Борис, Тхамоков Барасбий, Иванов Владимир и др.

Кабардино-черкесская басня остается малоизученной областью адыгского литературоведения. По мнению А.А. Потемни, основоположника русской филологической школы, «всякое поэтическое произведение и даже

всякое слово, в известный момент его существования, состоит из частей, соответственных тем, которые мы замечали в басне» [10, с. 507]. Как считает Л.С. Выготский, «басня ключ к разгадке всей поэзии» [5, с. 112].

В адыгском литературоведении отсутствует полноценное монографическое исследование, посвященное истории и эволюции кабардино-черкесской басни. Некоторые вопросы басенного жанра освещены в статьях и работах по проблемам творчества отдельных литературоведов [2; 3; 4; 6; 7; 8; 10; 11].

Шомахов Амирхан Камизович (1910–1988) – кабардино-черкесский поэт, прозаик. «Его по праву можно назвать первопроходцем, стоявшим у истоков становления и развития кабардинской детской литературы. Большое влияние на творчество Шомахова А. как детского писателя оказала его многолетняя педагогическая деятельность, позволившая изучить и усвоить детскую психологию во всех ее тонкостях» [9, с. 421–422].

Стиль басен Шомахова А.К. сформировался под влиянием русской басенной традиции, адыгских сказок о животных и кодексом адыгов. Эти элементы не только

обогатили творчество поэта, но и позволили ему создать уникальные произведения, отражающие культурные и социальные аспекты жизни.

Шомахов А. автор басен «Адакъэмрэ Джэдхэмрэ» («Петух и куры»), «Къанжэ КлакIэ» («Сорока»), «Бажэмрэ Дыгъужьымрэ» («Лиса и волк»), «Бажэ таурыхъ» («История лисы»).

«Къанжэ КлакIэ» («Сорока») – сатира на бюрократию и начальников, не способных реализовать задуманное. Главная героиня басни сорока постоянно «трещит» о делах, но не делает ничего полезного. Она символизирует тех людей, которые любят говорить, но не способны к действиям. Сорока, как собирательный образ, символизирует не только бездельников, но и тех, кто, будучи некомпетентным, считает себя экспертом во всех вопросах. Она устанавливает время пахоты и обсуждает важные дела, хотя на самом деле не понимает их сути. Сорока собирательный образ начальников. Она без конца ругает птиц, постоянно собирает всех ночью и проводит совещания.

Стиль повествования в басне «Сорока» отличается монологическим характером, что выделяет его среди многих произведений, где используются диалоги и противопоставления для создания динамики сюжета. Разговорная лексика играет ключевую роль, служа не просто средством подачи информации, а мощным инструментом выражения авторской позиции и создания сатирического эффекта. Например, называя сороку «щхьэгъуанэ» («дырявая голова»), Шомахов не просто описывает птицу, а подчеркивает ее глупость, недалекость и некомпетентность – качества, которые автор, вероятно, ассоциирует с определенными социальными типами. Это не просто эпитет, а яркий образ, позволяющий читателю понять авторскую оценку персонажа.

В басне «Сорока» автор обличает социальные пороки: бездельников, прикрывающих свою лень показной деятельностью; хвастунов, чьи слова расходятся с делами; тщеславных людей, преувеличивающих свои заслуги. Использование адаптированных под адыгский манер современных реалий, таких как «телеграмма», «совещание», «заседание» является еще одним важным стилистическим приемом. Эти неологизмы, не только добавляют басне комического эффекта, подчеркивая культурный контраст и иронично представляя современную бюрократию в контексте традиционного адыгского общества, но и делают ее более доступной и понятной современному читателю. Этот прием позволяет Шомахову передать ощущение времени, показать столкновение старого и нового, традиций и современной действительности. «Приблизительно к концу 1950 годов в кабардинской поэзии начинает «прорастать» идеал типического человека, определяя ее новый этико-эстетический уровень.

Он формируется постепенно, не в противостоянии, а параллельно доминирующему в литературе идеалу героического человека. Внутренняя дисгармония типического человека заявляет о себе открыто и обыденно, при этом постепенно угасает культ стремительного целенаправленного движения» [8, с. 157].

Басня «Адакъэмрэ Джэдхэмрэ» («Петух и куры») служит ярким примером того, как хвастовство и трусость могут проявляться в поведении отдельных личностей. Петух, уверенный в своей красоте и мужестве, пытается произвести впечатление на кур. Он воображает себя не только красивым, но и смелым, способным защитить своих подопечных от любых опасностей. Однако, как показывает развитие сюжета, это лишь видимость, который скрывает его истинную натуру. Когда надвигается реальная угроза в лице коршуна, петух вместо того, чтобы проявить свою смелость и защитить кур, выбирает путь бегства. Он оставляет своих подопечных на произвол судьбы, и в этот момент на кур нападает паника. Они зовут своего «защитника», но он, испугавшись, прячется в амбаре и не намерен выходить. Это поведение петуха иллюстрирует его трусость и неспособность взять на себя ответственность. Куры, осознав, что их «защитник» оказался не таким смелым, как они думали, собирают свои силы и решают самостоятельно прогнать коршуна. Это смелое решение показывает, что даже в самых трудных ситуациях можно найти в себе силы для борьбы. Они самостоятельно прогнали коршуна и продолжили поиски своего «тамады», который, как оказалось, не был столь надежным, как они надеялись. Автор басни задает риторический вопрос: «Разве увидишь его за пнем?». Этот вопрос актуален не только для ситуации с петухом и курами, но и для современного общества, где многие люди, представляя себя сильными и уверенными, оказываются трусами. Адыгская пословица «Зауэрейр сыт щыгъуи къэрабгъэщ» («Задира всегда трус») свидетельствует о том, что за внешним блеском и самоуверенностью часто скрываются неуверенность и страх. Петух, столкнувшись с коршуном, начинает придумывать истории о том, как тот охотится за ним.

В басне «Петух и куры» три персонажа. В роли главного героя выступает петух. Куры и коршун выполняют второстепенные роли. В басне в основном содержится монолог петуха и повествование автора. Автор показывает хвастовство, трусость и лицемерие петуха.

Басня «Бажэ таурыхъ» («История лисы») представляет собой пример полифонического повествования в кабардино-черкесской литературе, значительно отличающийся от более ранних монолог-ориентированных произведений. В отличие от басен с явно выраженной моралью, «История лисы» представляет морально-этическую проблематику не в виде прямолинейного назидания, а через развернутый сюжет и диалоги персонажей, глубоко

отражающие культурные особенности адыгского общества. Расширенный диалог, включающий лису, петуха, перепелку, удода и охотника (хотя последний фигурирует косвенно), делает басню более динамичной и многослойной. Она представляет собой не просто сказку, а своеобразное социальное зеркало, отражающее сложные взаимоотношения в обществе, используя аллегорический язык животных. Текст басни начинается с изображения голодной лисы, которая повязала красный платок – символ хитрости и обмана (красный цвет часто ассоциировался с обманчивой красотой), – направляется на окраину села в поисках добычи. Символизм красного платка не случаен; он подчеркивает лицемерие и фальшивость лисы, которая использует видимость приличия для достижения своих целей. Этот прием усиливает аллегорический характер басни, создавая иронический контраст между внешним благополучием и внутренним злом. Встретив петуха, лиса начинает манипулировать, применяя приемы обмана и лести, характерные для лисьих образов в фольклоре многих народов. К ним присоединяется перепелка, занятая обучением своих птенцов. Перепелка, символизирующая заботу о семье и преданность своим детенышам, не сразу подозревает лису. Это показывает доверчивость и наивность некоторых персонажей, что контрастирует с хитростью лисы. Перепелка удивляется: «Как вы двое подружились?», но присоединяется к паломникам. Далее к ним присоединяется удода, который, подобно перепелке, сперва сомневается, но в итоге поддается уговорам. Удода в адыгском фольклоре часто ассоциируется с мудростью и проницательностью, но и он становится жертвой лисиного обмана. Привлечение к повествованию нескольких персонажей позволяет автору раскрыть различные аспекты адыгского этикета и социальных отношений. Сцена, где герои спорят за «почетное место» в пещере, подчеркивает важность иерархии и ритуального поведения в адыгской культуре. В традиционном адыгском обществе уважение к старшим и гостям было неотъемлемой частью этикета. Каждый герой басни, по своим причинам, уступает «почетное место», тем самым демонстрируя определенные черты своего характера. Петух, вероятно, из-за своей гордости, перепелка – из-за скромности, а удода – из-за осторожности. Лиса, используя этот ритуал как инструмент обмана, заманивает всех в пещеру. Ирония автора о том, что окажется ли лиса им гостеприимство и слова «увидите, что с ними произойдет» предвосхищает трагический исход, но не в прямой форме указаний, а в виде интригующего предупреждения. Такой подход позволяет читателю проанализировать поведение героев и сделать свои выводы. После того как все уснули, лиса начинает действовать. Она не просто убивает своих жертв, но и оскорбляет их перед смертью. Оскорбления, нанесенные петуху, перепелке и удоде, не случайны. Они раскрывают глубокое неприятие лисой традиционных ценностей. Она оскорбляет петуха за его кукареканье, перепелку – за ее «не нахождение места» и «испуг всадников» (ссылка на верховую езду и

потенциальную опасность для всадников). В контексте адыгской культуры, где высоко ценились мужество и умение ездить верхом, это оскорбление особенно резко. Удоде она приписывает ложь и причиняет все беды. Все эти оскорбления имеют символическое значение, раскрывая цинизм и жестокость лисы, которая не только убивает, но и пытается поправить моральные нормы. Только удода, благодаря своей проницательности (в отличие от первоначального представления), выживает, избегая печальной участи своих спутников. Это подчеркивает важность бдительности и умения распознавать обман. Мораль в этой басне не выражена прямо.

Лиса выступает в главной роли и в басне «Бажэм-рэ Дыгъужьымрэ» («Лиса и волк»), демонстрируя свою беспринципность и цинизм. Басня строится на контрасте: хитрый, эгоистический персонаж лисы противопоставлен наивному и доверчивому волку. Образ волка, часто встречающийся в баснях, традиционно наделен некоторыми отрицательными качествами – жадностью, глупостью, – однако в данном случае он выступает как жертва, подчеркивая тем самым всю глубину лисьего коварства. Шомахов мастерски использует этот контраст для усиления сатирического эффекта. Лиса в этой басне не просто хитрая, она цинично использует священные для адыгов традиции гостеприимства и религиозные верования в своих корыстных целях. Шомахов А. детально описывает, как лиса, прикидываясь набожной, обманывает волка, используя религиозные символы и ритуалы как прикрытие для своих преступных намерений. Это не просто нарушение этикета, это кощунство, которое автор мастерски высмеивает, показывая лицемерие и духовную пустоту лисы. Шомахов А. акцентирует внимание на том, что истинная вера и набожность несовместимы с корыстолюбием и обманом. Лиса использует религию, как инструмент манипуляции, что является критикой тех, кто использует духовность для достижения своих эгоистичных целей. Интересно, что Шомахов А. не ограничивается лишь осуждением лисы. Он также подразумевает критику общества, которое допускает подобные проявления лицемерия. Наивность волка можно рассматривать как метафору общественной слепоты, неспособности распознать истинные мотивы тех, кто скрывается за маской благочестия. Автор, таким образом, затрагивает сложные социальные проблемы своего времени, используя басню как инструмент для поднятия острых вопросов.

Стиль Шомахова А. отличается простотой и ясностью, но в них глубокий смысл, многослойность, позволяющая воспринимать басни на разных уровнях. Юмор, используемый автором, не является поверхностным, он пронизан тонкой иронией, которая делает поучительный аспект басни более приемлемым для юной аудитории. Шомахов А. мастерски использует народные образы и элементы фольклора, органично вплетая их в современный контекст.

В своих баснях Шомахов А. не только высмеивает пороки, но и утверждает важные нравственные ценности. Он показывает, что истинная добродетель заключается не в показном благочестии, а в честности, порядочности и уважении к окружающим. Басни Шомахова А., несмотря на юмористический характер, несут в себе глубокий нравственный заряд, способствуя формированию правильного мировоззрения у читателей. Они учат различать истинную добродетель от показной, поощряют критическое мышление и способствуют формированию моральных принципов, актуальных и сегодня. Сочета-

ние юмора, простого языка и глубокого социального смысла делает басни Шомахова А. не просто увлекательными историями, но и ценными произведениями, которые заставляют задуматься и учат различать добро и зло в окружающем нас мире, расширяя понимание традиций и моральных ценностей адыгской культуры. Именно этот подход делает творчество Шомахова А. уникальным и актуальным даже спустя годы после его создания. Его басни важный вклад в воспитание молодого поколения, формирование у них правильного мировоззрения и понимания социальной ответственности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белокурова С.П. Словарь литературоведческих терминов. — СПб.: Паритет, 2006. — 314 с.
2. Бозиева Н.Б., Гупсешева З.З. Басня в кабардино-черкесской литературе // Перспектива — 2017: материалы Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых: в 4-х т. — Нальчик: КБГУ, 2017. Т. 4. — 500 с.
3. Бозиева Н.Б., Гупсешева З.З. Жанр басни в адыгской литературе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 11–2 (77). — С. 19–21.
4. Бозиева Н.Б. Жанр басни в творчестве Бориса Кагермазова: сборник трудов конференции // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 28 янв. 2025 г.). / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. — Чебоксары: Среда, 2025. — 312 с. — С. 290–292.
5. Выготский Л.С. Психология искусства. — Москва: Эксмо, 2024. — 416 с.
6. История адыгской (кабардино-черкесской) литературы. Том 1. — Нальчик: Издательская типография «Принт Центр», 2019. — 392 с.
7. История адыгской (кабардино-черкесской) литературы. Том 3. — Нальчик: Издательство М. и В. Котляровых, 2021. — 508 с.
8. Кажарова И.А. Эпизоды адыгской литературы в опыте аксиологического прочтения. — Нальчик: Издательская типография «Принт Центр», 2024. — 304 с.
9. Писатели Кабардино-Балкарии (XIX — конец 80-х гг. XX в.). Биобиблиографический словарь. — Нальчик: Эль-Фа, 2003. — 444 с.
10. Потебня А.А. Эстетика и поэтика. — М., 1976. — 613 с.
11. Тимижев Х.Т., Бозиева Н.Б. Историко-культурные этапы развития кабардино-черкесской детской литературы // Электронный журнал «Кавказология». 2023. № 2. — С. 279–292.

© Бозиева Наима Борисовна (naimabozieva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ ПРОФИЛИРОВАНИИ ГЛАГОЛОВ И ОБСТОЯТЕЛЬСТВ МЕСТА И ВРЕМЕНИ В БЫТОВЫХ ТЕКСТАХ, ОПИСЫВАЮЩИХ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СУБЪЕКТОВ

Герцен Александр Сергеевич

Аспирант, Пермский государственный Национальный
исследовательский университет;
Приглашенный преподаватель, Пермский филиал
Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики»
sascha.gertsen@yandex.ru

ON ACTIVITY PROFILING OF VERBS AND ADVERBIAL MODIFIERS OF PLACE AND TIME IN EVERYDAY TEXTS DESCRIBING THE ACTIVITIES OF SUBJECTS

A. Gertsen

Summary: The article analyzes the representation of activity in the texts of everyday communication on the example of 30 randomly selected posts from social networks. The relevance of the topic is caused by the high scientific potential of the activity theory for analyzing the subject's purposeful activity, in particular the activity represented in the text of social networks. The main research method is the analysis of the semantic classes of verbs representing the stages of activity and the adverbial modifiers of time and space representing the chronotope. The author has examined the representation of the stages of activity and has studied the lexical units that verbalize the chronotope and actions at different stages. The conclusion reveals the variable nature of describing the stages of activity and the regular nature of describing the chronotope.

Keywords: theory of activity, activity in the text, activity profiling, chronotope, adverbial modifiers of place, adverbial modifiers of time, verb semantic classes, stages of activity.

Аннотация: В статье анализируется репрезентация деятельности в текстах быденной коммуникации на примере 30 случайно отобранных постов из социальных сетей. Актуальность темы обусловлена наличием у теории деятельности высокого научного потенциала для анализа речевой активности субъекта, в частности, репрезентированной в текстах из социальных сетей. Основной метод исследования – анализ семантических классов глагола, репрезентирующих этапы деятельности, и обстоятельств времени и пространства, репрезентирующих хронотоп. Проанализирована репрезентация этапов деятельности, изучены семантические классы глаголов и лексические единицы, вербализирующие хронотоп и действия на разных этапах. Сделан вывод о вариативном характере описания этапов деятельности и о закономерном характере описания хронотопа.

Ключевые слова: теория деятельности, деятельность в тексте, деятельностное профилирование, семантические классы глагола, хронотоп, обстоятельства места, обстоятельства времени, этапы деятельности.

Введение

Актуальность применения теории деятельности для изучения текстов бытовой коммуникации связана с ее широким потенциалом для интерпретации динамичных и целенаправленных действий субъекта, отраженных в тексте. В настоящее время к теории деятельности обращаются исследователи лингвистики, психологии и других наук. Ключевыми фигурами в формировании деятельностного подхода в советской психологии были Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев [3; 6; 5]. В западных странах интерес к теории деятельности возник в рамках психологии на основе освоения наследия теории деятельности, сформированной советской психологической школой. И. Энгстрём в книге «Learning by Expanding: an Activity-Theoretical Approach to Developmental Research» разрабатывает свою версию теории деятельности (Engeström's activity theory) [11]. М. Коул заимствует теоретические построения, характерные для подхода Л.С. Выготского, А.Р. Лурии и А.Н. Леонтьева [10]. Теория деятельности со временем вышла за пределы психологии и стала применяться в

антропологии [17], менеджменте [16], теории коммуникации [12], исследовании цифрового пространства [13].

Теория деятельности по-прежнему обладает большим исследовательским потенциалом и в теории перевода, лингводидактике, организации образовательной деятельности. Так, Чж. Сан, опираясь на теорию деятельности, исследует механизм контекстуализации при переводе [19]. В лингводидактике теория деятельности применяется для анализа мотивации и результатов работы студентов, изучающих иностранные языки [14; 18]. Примечательно, что не только учебные занятия, но и игровая внеучебная деятельность, связанная с использованием иностранного языка, подробно изучается в рамках деятельностного подхода [15].

Кроме теории перевода, лингводидактики, учебной и игровой деятельности, связанных с языком, теория деятельности может использоваться для анализа и интерпретации текстов, в которых их авторы описывают какие-либо свои или чужие деятельности. Анализ репрезентации деятельности осуществляется в рамках концеп-

ции «деятельности в тексте» (далее – ДТ). К.И. Белоусов дает такое определение деятельности в тексте: «Будем считать деятельностью в тексте (ДТ) деятельность главного действующего лица (агенса) в тексте» [2, с. 103].

В данной работе деятельностный подход служит теоретической основой. Новизна исследования заключается в том, что впервые предлагается объединить анализ этапов деятельности в тексте с анализом хронотопа.

Выстраиваемая на основе теории деятельности модель объясняет механизмы деятельности, описывает ее этапы, субъект и объект, пространство-временное измерение. Ее важность для лингвистики заключается в том, что каждый компонент вербализируется в тексте через характерные лексические единицы, обладающие специфическими особенностями.

Материалы и методы

В качестве экспериментального материала используются случайно выбранные 30 постов, описывающие деятельность субъектов-авторов данных сообщений. Более половины постов взято из соцсети «ВКонтакте». Проведен частотный анализ использования семантических классов глагола и обстоятельств места и времени в отобранных текстах. Проанализирована репрезентация четырех этапов деятельности: планирование, реализация, оценка, контроль.

Методика анализа деятельности в тексте

При анализе обыденной коммуникации важно обратить внимание на то, что описываемая в тексте деятельность протекает в какое-то время и ограничена пространственно. Время и место деятельности можно представить как некий пространственно-временной континуум.

Для комплексного исследования репрезентации деятельности в тексте, в частности, в тексте, относящимся к естественной письменной речи [4], необходимо уделять внимание к динамично сменяющимся друг друга этапам, а также к мотивам и потребностям. Следует рассмотреть внесение в схему следующих этапов ДТ, упомянутых К.И. Белоусовым: «В общем виде операциональная структура речемыслительной деятельности может быть условно представлена таким образом: [Мотив (М) + Ориентировка (ОР) + Планирование (ПЛ)] + [Реализация (РЕ)] + [Контроль (КО) и Оценка (ОЦ)]» [2, с. 107]. Кроме того, необходимо сформулировать ответ на вопрос, как можно экстраполировать пространственно-временные характеристики на лингвистический материал.

Мы предлагаем для добавления пространственно-временного континуума в схему деятельности обратиться к понятию «хронотопа». По словам А.А. Ухтомского,

хронотоп – «закономерная связь пространственно-временных координат» [8, с. 247]. В его концепции, как и в случае с теорией относительности в физике, «пространственные определения спаяны неразрывно с временем» [9, с. 275]. Термин «хронотоп» был переосмыслен М.М. Бахтиным как «существенная взаимосвязь временных и пространственных отношений, художественно освоенных в литературе» и внесен в литературоведение [1, с. 220]. В данном исследовании хронотоп понимается не через его реализацию в художественном образе, а используется для анализа пространственно-временных характеристик описываемой в тексте бытовой деятельности.

Анализ материала. Примеры

Рассмотрим на примерах, в какой последовательно-сти репрезентированы компоненты деятельности и присутствует ли описание каждого компонента в текстах или оно вариативно.

Пример 1. *«Моя мама всю свою жизнь работала, ничего себе не позволяла, всё на нас с младшей сестрой уходило. Так и жили. И она полжизни мечтала о сережках золотых красивых. А я мечтала, что, когда вырасту и начну зарабатывать, куплю ей какие она захочет. И вот он, день Икс настал. Узнала тихонечко, какие она хочет, купила, сделала сюрприз. Мама плачет, обнимает, а я теперь самый счастливый человек».* («ВКонтакте»).

В данном тексте присутствуют два субъекта – автор текста (S1) и ее мама (S2). S2 **реализует** рабочую деятельность с давнего времени для осуществления своей мечты, но в то же время выступает объектом деятельности S1. Деятельность дочери (S1) включает несколько этапов: **планирование** (выяснение, какие сережки нужны и подсчет стоимости), **реализацию** (покупка и дарение), **оценку** («а я теперь самый счастливый человек»). **Мотив** деятельности S1 – исполнить мечту S2, тогда как мотив деятельности S2 – забота о близких.

Пример 2. *«Жил в съёмном жилье и копил деньги на квартиру или на большой первоначальный взнос на ипотеку. А потом сидел как-то дома и меня переклинило. Я взял деньги и купил новую машину за 3,5 млн. Это офигенный и не китайский джип. Вот я идиот 😊»* («ВКонтакте»).

В данном тексте **субъект (S)** реализует **деятельность**, которая необходима с учетом **планирования** его будущего, далее появляется неизвестный **катализатор**, который заставляет автора резко сменить деятельность. **Оценка** оказывается двоякой: с одной стороны (**рациональная оценка**), он называет себя «идиотом», с другой (**эмоциональная оценка**) – использует радостный смайл. Таким образом, он удовлетворил **потребность** в качественном транспорте, но отказался от постоянного собственного жилья.

Пример 3. «Я с самого детства мечтала танцевать! И все никак, то детство бедное, то годы учебные, потом семья, дети...и вот мне 35, и я вчера была первый раз на танцах! Сразу же пошла на каблуках учиться танцевать. Муж смеется, мол, под старость лет решила тут тряхнуть... а у меня такое вдохновение, будто жить заново начала))) все равно буду танцевать, и никакая я не старая еще» («ВКонтакте»).

В тексте описывается, что у действующего **субъекта** в **прошлом** было желание научиться танцевать. Она **планировала** заняться танцами, но условия мешали **реализации**. В **определенный момент** («и вот мне 35, и я вчера...»), когда уже имелись необходимые условия, она начинает танцевать, и **реализация** этой деятельности оказывается регулярной. Две **оценки**: оценка самого субъекта деятельности (S1) и оценка стороннего субъекта (S2) контрастируют: S1 удовлетворяет эмоциональную **потребность** и оценивает эту ситуацию положительно, а также считает свой возраст соответствующим деятельности, тогда как S2 иронизирует над деятельностью S1 и считает возраст несоответствующим ей.

Результаты исследования

Рассмотрим репрезентацию компонентов деятельности в 30 случайно отобранных текстах. Потребности, мотивы, ориентировка и замысел представлены в данной выборке текстов преимущественно имплицитно и их употребление часто не связано с лексическими и грамматическими формами, поэтому на них мы пока не будем останавливаться. Корректировка деятельности также не будет рассматриваться.

Для исследования репрезентации компонентов деятельности необходимо в первую очередь обратиться к репрезентации двух составляющих: этапов деятельности и хронотопа.

В текстах этапы деятельности представлены следующим образом: в 12 из 30 текстов описывается планирование, в 22 – реализация, в 18 – оценка, в 8 – контроль. Если обратиться к хронотопу, то время деятельности на-

зывается в 20 текстах, пространство – только в 13.

Обращаем особое внимание на частотность и значимость глаголов в выборке. Глагол выражает действия и состояния, что наиболее тесно соотносится с компонентами деятельности. Классификация глаголов проводится по «Русскому семантическому словарю» под ред. Н.Ю. Шведовой [7]. С учетом контекста обращаем внимание на употребление глагола для снятия омонимии.

Рассмотрим Таблицу 1. На ней представлены результаты встречаемости глаголов в описании разных этапов деятельности. Относительные показатели получены с помощью нормирования суммы абсолютных значений встречаемости глаголов при описании определенного этапа деятельности к общему количеству встречаемости этого этапа в анализируемых текстах. К волевым глаголам относятся «хотеть», «мочь», «решить», к мыслительным – «мечтать», «вспомнить», «думать», «знать», к бытийным, фазовым и связкам – «быть», «стать», «начать(ся)». Остальные глаголы отнесены к глаголам действия (См. Таблица 1).

В нашей выборке глаголы действия являются самыми частотными на каждом этапе. На этапе планирования за ними следуют мыслительные и волевые глаголы, на этапе реализации – бытийные, фазовые и связки, и глаголы говорения, на этапе оценки – глаголы чувства, мыслительные, бытийные, фазовые и связки, на этапе контроля – бытийные, фазовые и связки, и глаголы говорения. Наибольшее количество глаголов используется на этапах планирования и реализации.

Следует отметить, что в исследуемых текстах присутствуют глаголы, характерные для описания сразу нескольких этапов деятельности. Например, «делать» (10), «ходить/идти» (10), «взять» (5), «начать/начаться» (5), «покупать» (5), «мочь» (5), «вспомнить» (4), «думать» (4), «знать» (4), «привезти» (4), «работать» (4), «вернуться» (3), «танцевать» (3).

Распространенные глаголы могут встречаться на 3 этапах, как наиболее частотный глагол «делать». Плани-

Таблица 1.

Профилирование глаголов при описании этапов деятельности.

	Планирование		Реализация		Оценка		Контроль	
Бытийные, фазовые и связки	1	0,06	17	0,39	7	0,20	8	0,47
Волевые	10	0,56	7	0,16	2	0,06	0	0,00
Мыслительные	11	0,61	7	0,16	8	0,23	1	0,06
Чувства	0	0,00	10	0,23	12	0,34	0	0,00
Действия	34	1,89	134	3,05	20	0,57	9	0,53
Говорения	0	0,00	16	0,36	0	0,00	2	0,18
Количество этапов	18	44	35	17				

рование: «перекусить да обдумать что мне делать да как быть». Реализация: «мы именно так и делаем». Оценка: «Меня просто охватила паника что же делать».

Глагол «начать» встречается на всех 4 исследуемых этапах. Планирование: «А я мечтала, что, когда вырасту и начну зарабатывать, куплю ей какие она захочет». Реализация: «Добрый день, начал заедать замок. позвали мастера, насчитал 12–15 тыс». Оценка: «а у меня такое вдохновение, будто жить заново начала»)). Контроль: «Все остальные более-менее, но по краям начали расслаиваться!».

В то же время некоторые глаголы используются для описания только одного из этапов деятельности. Отметим, что материал ограничен 30-ю текстами, и есть вероятность, что при увеличении объема материала эти глаголы будут присутствовать при описании других этапов деятельности. В данной выборке глаголы «хотеть» (5), «мечтать» (4), «решить» (3) используются только на этапе планирования. Глаголы «пойти» (6), «стать» (5), «купить» (5), «жить» (4), «ехать» (3), «помочь» (3), «приходить» (3), «сидеть» (3), «собирать» (3), «стоять» (3), «учиться» (3), «решить» (3) только на этапе реализации.

Остальные глаголы встречаются только 1–2 раза.

Таким образом, 15 частотных глаголов используется для описания одного этапа деятельности, тогда как 13 других частотных глаголов используется для описания двух и более этапов.

Рассмотрим грамматические единицы, важные с точки зрения хронотопа. Указание на место и время очень характерно для этого массива текстов. Репрезентация хронотопа проанализирована только через репрезентацию на уровне лексической семантики. В 19 из 30 текстов присутствуют обстоятельства места, в 25 из 30 – обстоятельства времени.

Для соединения временного ряда настоящего и прошлого в хронотопе используется глагол «вспоминать» (4 раза).

В качестве обстоятельств места и времени используются наречия («там» (в 5 случаях обстоятельства места и в 1 – времени), «потом», «тут», «сегодня», «пока», «как-то», «теперь», «часто», «сразу», «езде/ВЕЗДЕ», «вчера»,

именные конструкции («в Леруа/ЛЕРУА», «в ИКЕА», «год назад», «в магазине», «до Березников» «первый раз») (См. Таблица 2).

В качестве обстоятельств места и времени используются наречия: «там» – 6 раз (в 5 случаях обстоятельства места и в 1 – времени), «потом» – 6 раз, «тут» – 4 раза, «сегодня» – 4 раза, «пока» – 4 раза, «как-то» – 2 раза, «теперь» – 2 раза, «часто» – 2 раза, «сразу» – 2 раза, «вчера» – 2 раза, «езде/ВЕЗДЕ» – 2 раза, «всегда» – 1 раз, «вечно» – 1 раз, «порой» – 1 раз), именные конструкции («в Леруа/ЛЕРУА» – 8 раз, «в ИКЕА» – 2 раза, «год назад» – 2 раза, «в магазине» – 2 раза, «до Березников» – 2 раза, «первый раз» – 2 раза.

Остальные обстоятельства времени («всегда», «вечно», «порой», «всю свою жизнь», «полжизни», «В последнее время», «с самого начала») и места («по магазинам», «в съемном жилье», «в автокассе», «в ПГНИУ», «В 15-тысячном университете», «в новый коллектив», «из Березников», «в один из тц», «в ТЦ», «по IMall») встречаются не более 1 раза.

Отмечено, что время деятельности чаще вербализируется наречиями, тогда как пространство – именными конструкциями. В именных конструкциях существительные обозначают учебные заведения («ПГНИУ», «университет»), центры торговли («магазины», «ТЦ», «IMall»), города («Березники», «Пермь»). Это подразумевает важность топоса, в котором разворачивается деятельность. Для описания времени деятельности характерны дейктические наречия «там», «тут», «теперь», «пока», что говорит об указании на некие значимые для деятельности точки времени. Дейктические наречия, указывающие на время, могут соотноситься не только с моментом деятельности в тексте, но и с моментом написания текста, т. к. в социальных сетях видно время написания поста. Дейктические наречия, указывающие на место, таким свойством не обладают. В таком случае, в текстах этой выборки время чаще всего оказывается непостоянной и точечной характеристикой, тогда как топос стабилен и остается фоном в течение деятельности либо ее отдельных этапов. Субъект может только перемещаться между топосами.

Заключение

Анализ языковых единиц, репрезентирующих ком-

Таблица 2.

Обстоятельства места и времени.

	Планирование		Реализация		Оценка		Контроль	
Места	4	0,22	43	0,98	18	0,51	7	0,41
Времени	9	0,50	33	0,75	19	0,54	14	0,82
Количество этапов	18	44	35	17				

поненты деятельности в тексте, показал, что использование деятельностной модели позволяет выявить тематику деятельности и особенности ее репрезентации в тексте, определить частотные части речи (глаголы) на разных этапах деятельности, установить их классы, проанализировать маркеры места и времени (хронотоп). Исходя из изученных примеров, следует отметить, что в текстах выборки у субъекта есть возможность менять свое положение в пространстве, однако, сам топос остается неизменным. Изучение репрезентации хронотопа позволяет определить пространственно-временные характеристики и проанализировать их значимость в рамках тематики.

Изучение репрезентации этапов деятельности важно с точки зрения понимания последовательности и присутствия либо отсутствия каждого из этапов. Ни один текст выборки не вербализует одновременно все категории, что говорит о дискретности описания деятельности в текстах жанра. Кроме того, в силу свободных переходов с описания одного этапа на другой можно говорить о вариативном характере описания этапов деятельности в обыденной коммуникации. Что касается хронотопа, то его характер является более закономерным: время деятельности оказывается точечной величиной, ограниченной и непостоянным, тогда как пространство деятельности – постоянной и стабильной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Собрание сочинений. Т. 3. Теория романа (1930–1961 гг.) / М.М. Бахтин. – М.: Яз. славян. культур, 2012. – 880 с.
2. Белоусов К.И. Форма текста в деятельностном освещении (теоретико-экспериментальное исследование): дис. ... канд. фил. наук: 10.02.01 – русский язык, 10.02.19 – теория языка / К.И. Белоусов. – Кемерово, 2002. – 184 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.-Л.: Соцэкгиз, 1934. – 326 с.
4. Лебедева Н.Б. Естественная письменная русская речь как объект исследования / Н.Б. Лебедева // Вестник Барнаульского государственного педагогического университета. – 2001. – № 1–2. – С. 4–10.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2020. – 734 с.
7. Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений / РАН. Ин-т рус. яз.; под общей ред. Н.Ю. Шведовой. Том 4: Глагол. Глаголы с ослабленной знаменательностью: глаголы-связки и полузнаменательные глаголы, глаголы фазовые, глаголы модальные, глаголы связей, отношений и именования. Дейктические глаголы. Бытийные глаголы. Глаголы со значением собственно активного действия, деятельности, деятельностного состояния. – М.: Ин-т рус. яз., 2007. – 952 с.
8. Ухтомский А.А. Доминанта. Статьи разных лет. 1887–1939 полей / А.А. Ухтомский. – СПб.: Питер, 2002. – 448 с.
9. Ухтомский А.А. Интуиция совести: Письма. Записные книжки. Заметки на полях / А.А. Ухтомский. – СПб.: Петербург. писатель, 1996. – 525 с.
10. Cole M. Cultural Psychology. A Once and Future Discipline / M. Cole. – Cambridge: Harvard University Press, 1996. – 400 p.
11. Engeström Y. Learning by Expanding: An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research / Y. Engeström. – Helsinki: Orienta-Konsultit Oy, 1987. – 368 p.
12. Foot K. Cultural-Historical Activity Theory as Practical Theory: Illuminating the Development of a Conflict Monitoring Network / K. Foot // Communication Theory. – 2001. – Vol. 11. No. 1. – P. 56–83.
13. Karanasios S. Moving forward with activity theory in a digital world / S. Karanasios, B. Nardi, C. Spinuzzi, J. Malaurent // Mind, Culture, and Activity. – 2021. – Vol. 28. No. 3. – P. 234–253. – <https://doi.org/10.1080/10749039.2021.1914662>.
14. Kim T. Reductionism, Activity Theory, and L2 Motivation Research: Toward New Concepts and Definitions / T. Kim // The SNU Journal of Education Research. – 2010. – Vol. 19. – P. 87–118. – <https://doi.org/10.1007/s40299-012-0045-x>.
15. Li K. Out-of-school language learning through digital gaming: a case study from an activity theory perspective / K. Li, M. Peterson, Q. Wang // Computer Assisted Language Learning. – 2022. – Vol. 37. No. 5–6. – P. 1019–1047. – <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2067181>.
16. Lundquist S. Activity Theory Applies at Channel Expansions in Small and Medium Enterprises / S. Lundquist, L. Marcusson, J. Jeansson // Problems of Management in the 21st Century. – 2017. – Vol. 12. No. 1. – P. 20–38. – <https://doi.org/10.33225/pmc/17.12.20>.
17. Nardi B. My Life as a Night Elf Priest: An Anthropological Account of World of Warcraft / B. Nardi. – Ann Arbor: University of Michigan Press, 2010. – 244 p. – <https://doi.org/10.3998/toi.8008655.0001.001>.
18. Nishio T. Language learning motivation in collaborative online international learning: an activity theory analysis / T. Nishio, C. Fujikake, M. Osawa // Journal of Virtual Exchange. – 2020. – Vol. 3. – P. 27–47. <https://doi.org/10.21827/jve.3.35780>.
19. Sang Z. An activity theory approach to the contextualization mechanism of language use / Z. Sang // Pragmatics and Society. – 2019. – Vol. 10. Issue 4. – P. 538–558. – <https://doi.org/10.1075/ps.16062.san>.

© Герцен Александр Сергеевич (sascha.gertsen@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОНЕТИЧЕСКАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ ЛИЧНЫХ КАЛЕНДАРНЫХ ИМЕН В ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫХ МЕТРИЧЕСКИХ КНИГАХ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX В.

Горелова Ольга Владимировна

доцент, ФГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный
университет»
gorelovaolvl@mail.ru

PHONETIC VARIABILITY OF PERSONAL CALENDAR NAMES IN THE FAR EASTERN METRIC BOOKS OF THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY

O. Gorelova

Summary: The article analyzes the development of the variability of personal calendar names in the second half of the 19th century in the Far Eastern region. The author describes the facts of phonetic variability of personal calendar names in the Far East in the second half of the 19th century. Examples of linguistic adaptation of anthroponyms within the framework of the Russian onomastic system are described: hypercorrection, contraction, reduction, aphesis, metathesis, etc. The features of the use of personal calendar name anthroponyms in Far Eastern metric books are indicated, examples of the main anthroponyms are given, and their grammatical and stylistic role in the business genre document of the second half of the 19th century is characterized. The author offers an extensive dictionary illustrating the phenomenon of variability in the field of personal calendar names in the Far Eastern region.

Keywords: onomastics, anthroponymy, personal name, personal name form, personal name variant, phonetic variant, morphological variant, hypercorrection, contraction, reduction.

Аннотация: В статье проведен анализ развития вариативности личных календарных имен во второй половине XIX века в дальневосточном регионе. Автор описывает факты фонетической вариативности личных календарных имен на территории Дальнего Востока второй половины XIX века. Описаны примеры языковой адаптации антропонимов в рамках русской ономастической системы: гиперкоррекция, стяжение, редукция, афезис, метатеза и т.д. Указаны особенности употребления антропонимов личного календарного имени в дальневосточных метрических книгах, приведены примеры основных антропонимов и охарактеризована их грамматическая и стилистическая роль в документе делового жанра второй половины XIX века. Автором предлагается обширный словарь, иллюстрирующий явление вариативности в области личного календарного имени в дальневосточном регионе.

Ключевые слова: ономастика, антропонимика, личное имя, форма личного имени, вариант личного имени, фонетический вариант, морфологический вариант, гиперкоррекция, стяжение, редукция, афезис, метатеза.

Антропонимический фонд Дальневосточных метрических книг второй половины XIX века свидетельствует о возможности образования вариантов полных личных имен вследствие различных языковых процессов. Прежде всего представляют интерес фонетические изменения в процессе функционирования канонического имени на территории Дальнего Востока. В дальневосточных метрических книгах неканонические формы крестильных имен могут претерпевать самые различные языковые изменения. Влияние народной разговорной стихии прослеживается во многих дальневосточных метрических записях второй половины XIX века. Структурные изменения, которым подвергаются христианские имена, прежде всего затрагивают фонетический облик календарных имен. Адаптируясь в составе основных форм, антропонимы изменяют свой звуковой состав в соответствии с фонетическими и словесными законами перенимающего языка. В результате в тексте метрических книг функционируют различные фонетические варианты личных календарных имен. Ва-

рианты личных календарных имен выявлялись путем сравнения со списком календарных имен в святцах. Интересен тот факт, что первичные формы, закрепленные в святцах, в дальневосточных метрических книгах могли не употребляться, а предпочтительно использовался лишь вариант личного имени. В представленных нами фонетических вариантах первым дана исконная форма имени, а затем вариант или варианты. Кроме того, анализ русифицированных в условиях дальневосточного региона христианских календарных имен показал, что в большинстве случаев они подверглись воздействию фонетических процессов общерусского характера, которые в диалектных условиях охватывают более широкую, чем в литературном языке, лексическую базу. Механизм же возникновения вариантов календарных имен, на наш взгляд, может быть объяснен следующими причинами.

Гласные звуки в составе основных форм календарных имен, а также в составе отчеств и фамилий, образованных от данных календарных имен, претерпевают раз-

личные изменения. В первую очередь это устранение зияния путем исчезновения звуков из сочетания гласных было вызвано тем, что русскоязычное население не различало дифтонгов и долгих гласных, заменяя их привычными гласными [6, с. 64]. В ряде имен, по данным дальневосточных метрических книг, произошло стяжение гласных, или редукция, т.к. в русском языке несвободное соседство двух или трех гласных, что было естественным для греческого языка, то от лишних гласных он избавлялся путем стяжения, редукции или с помощью протетических гласных: **Авраамій/Авраам/Аврам:** сынъ Козака усурійскаго баталіона, ст. Киселевой, Анисима Маркитанчука, младенець Авраамій (11, л. 70 об.); Женихъ козакъ Усурійскаго пѣшаго баталіона Станицы Казакевичевой Аврамъ Федоровъ Вологинъ (9, л. 20 об.). **Варлаам/Варлам:** дочь козака, ст. ТрехСвятительской, Варлаама Меновщикова, дѣвица Варвара (11, л. 57); Козакъ того же баталіона и станицы Варламъ Молоковъ (11, л. 47). Стяженные формы также встречаются в составе отчества, образованного от данного личного имени: Дочь казака усурійскаго пѣшаго козацкаго баталіона ст. Казакевичевой Марка Николаева Цвекова и законной жены его Ульяніи Варламовой (11, л. 49 об.). **Гавриил/Гаврил:** Благочинный Средне-Амурскихъ церквей Протоіерей Гаврииль Веніаміновъ (11, л. 8); Священникъ Александръ Осиповъ съ Дьячкомъ Гавриломъ Верещагинымъ (9, л. 7). На примере данного варианта прослеживается и та особенность, что употребление полного или же стяженного варианта не зависело от социального положения регистрируемого или подписавшегося лица, возможно, здесь наблюдается начавшаяся конкуренция двух вариантов. Вследствие специфики документа варианты полной, закрепленной в святцах формы, встречаются реже в составе личных имен, но чаще в составе отчеств. **Даниил/Данил:** Сынъ умершаго матроса 27²⁰ флотскаго Экипажа Даниіла Евдокимова Зарывныхъ <...> (11, л. 5 об.); <...> жена козака Ст. Кедровой, Данила Барина, Марфа Стефанова (11, л. 36). **Исаак/Исак:** Дочь казака усурійскаго пѣшаго козацкаго баталіона ст. Вннюковой, Исаака Ермолаева Дымова (11, л. 47 об. Невѣста дочь уволенного отъ работъ ссыльнаго Михаила Исакова <...> (11, л. 12 об.).

Еще одной достаточно частотной особенностью дальневосточного именника второй половины XIX века является тот факт, что неначальные группы гласных [eo], [io], [ea] в середине имени, как правило, редуцировались в [e], реже в [ʼo]: **Дионисій/Денись:** Сынъ козака усурійскаго П.К. Баталіона ст. Кукелевой, Елеазара Соколова младенець Діонисій (9, л. 72 об.); Козакъ того же Баталіона и Станицы Денись Афанасіевъ Куделинъ <...> (11, л. 51). **Диомид/Демид:** <...> жена рядового Хабаровской постовой команды Діоміда Асташева Татіана Михайлова (11, л. 14); По женихъ рядовой № 1²⁰ Восточно-Сибирскаго Линейнаго Баталіона Демидъ Осташевъ <...> (11, л. 19). **Елеазар/Елизар:** <...> Сынъ козака

усурійскаго П.К. Баталіона ст. Кукелевой, Елеазара Соколова младенець Діонисій (9, л. 72 об.); Дочь Казака Елизара Черенцова, дѣвица Анна (9, л. 37). **Симеонъ/Семенъ/Симонъ:** Женихъ водворяемо-рабочий Софійскаго округа Хабаровскаго селения Сімеонъ Дударевъ <...> (11, л. 19 об.); Тогожъ роду Старосты Семена Абрамова родовичъ <...> (9, л. 7 об.); <...> Симонъ Яковлевъ Дутовъ <...> (11, л. 104). **Феодоръ/Федоръ:** Козакъ Амурскаго пѣшаго баталіона Станицы Луговой Феодоръ Федоровъ Федоровъ (10, л. 6 об.); Дочь козака той же Станицы Федора Яковлева Дымченко (11, л. 9 об.). **Феодосія/Федосья:** Козакъ Амурскаго пѣшаго баталіона Станицы Нижнее-Спасской Иванъ Степановъ и законная жена его Феодосія Степанова (10, л. 8 об.); Патчерица козака ст. Казакевичевой Гордѣя Гусака дѣвки Федосьи Федоровой (9, л. 55). **Феодот/Федот:** Сынъ козака Усурійскаго пѣшаго баталіона Феодота Пискунова (9, л. 2); Дочь Козака усурійскаго П.К. баталіона, ст. Вннюковой, Федота Пискунова, младенець Параскева (9, л. 72).

Интересным является и наблюдаемое явление афрезиса как в женских, так и мужских именах: начальный звук [и] мог быть опущен или редуцироваться в [j], в результате чего происходило устранение одного или двух звуков из сочетания гласных в начале слова: **Иоаким/Яким:** Якутской области Мегинскаго улуса Мельжегерскаго наслѣга Якутъ Якимъ Николаевъ Шаринъ правосл. первымъ бракомъ (9, л. 6 об.). В остальных случаях данный фонетический процесс наблюдается на базе отчеств, образованных от данного личного имени, например: Сынъ козака Амурскаго пѣшаго казачьего Баталіона Станицы Петровой Поликарпа Александрова Черницкаго и законной жены его Дарьи Якимовой, оба православные (9, л. 8 об.); По женихъ рядовые № 1²⁰ Восточно-сибирскаго Линейнаго баталіона Прокопей Матвеевъ Ушаковъ Степанъ Якимовъ Силантьевъ <...> (9, л. 17 об.). **Иаков/Яков:** Капитанъ Яковъ Васильевъ Мейгутъ <...> (9, л. 7); <...> жена рядового того же баталіона Якова Мѣдвѣдова Анастасія Яковлева (9, л. 5); Яковъ, сынъ козака усурійскаго пѣшаго баталіона ст. Казакевичевой, Василья Артемьева Сиротина (9, л. 53 об.); **Иеремій/Еремей:** первичная форма встретила только в составе отчества: <...> Артемій Іериміевъ Мильниковъ <...> (11, л. 62); Еремей, сынъ казака Усурійскаго Пѣшаго Козачьего баталіона <...> (11, 41 об.). **Иларион/Ларион:** Сынъ козака усуріискаго баталіона, ст. Вннюковой Иларіона Кутузова младенець Григорій (3, л. 108 об.); Близнецы, дѣти казака усурійскаго пѣшаго казачьего баталіона, ст. Корсаковой, Ивана Иларіонова Дачохина (11, л. 51); Варианты встречаются только на базе отчества, образованного от данного имени: Козакъ Усурійскаго пѣшаго баталіона Станицы Корсаковой Иванъ Ларіоновъ Дерюгинъ (10, л. 9). **Иосиф/Осиф/Осип:** Охотской команды казакъ Іосифъ Замиратовъ (9, л. 12); <...> жена Фельдшера Іосифа Зинченко Ульянія Федорова (11, л. 48); второй вариант данного личного имени находим лишь в составе отче-

ства: Охотской Казачей команды Казакъ Федоръ Осифовъ Замиравовъ Православнаго исповѣданія первымъ брак (9, л. 9); Гот. роду Старосты Семена Обрамцова родовичъ Осипъ Громовъ (9, л. 8). **Исидор/Сидор:** <...> мѣщанина г. Софійска Сидора Губанова дочь дѣвица Ирина (10, л. 10); По женихъ: Софійский мѣщанин Сидоръ Губановъ <...> (11, л. 2 об.). **Иулианий/Ульян:** дочь Заурядъ-Харунжева Амурскаго козацкаго баталіона Ст. Верхнее-Спасской Ульяна Петрова дѣвица Екатерина (10, л. 18); рядовой Хабаровской постовой команды Ульянъ Будниковъ (11, л. 21). **Иулиания/Иульяния/Ульяния:** <...> жена козака тойже Ст. Льва Савельева Ульянія Николаева (11, л. 15 об.); Дочь поселки Селенія Хабаровки Анастасіи Колесниковой младенецъ Иульянія (11, л. 26 об.); Иуліанія (11, л. 85); **Иустиния/Иустина/Устина:** Дочь козака усурійскаго нѣшаго козацкаго баталіона, ст. Невельской Кузьмы Аранина, младенецъ Устина (11, л. 66 об.); Сынъ козака усурійскаго нѣшаго козацкаго баталіона, ст. Будаговской, Данила Парфентьева Литвинцова и законной жены его Иустиніи Харламовой (11, л. 47 об.); Дѣвица Иустина Ульянова, дочь Заурядъ-Харунжева Амурскаго нѣшаго козацкаго бат. Ульяна Петрова (10, л. 17 об.).

Во всех антропонимах, описанных выше, как правило, при данном фонетическом процессе, явлении афези-са, исчезают не начальные звуки. Исключением является антропоним *Иоанн*, в котором из сочетания начальных гласных звуков редуцируется не первый, а второй звук, и при этом происходит одновременное развитие протетического [в]: **Иоанн/Иван:** Охотской Казачьей команды казака *Ивана* Безносова сыны *Иоанн* (9, л. 10 об.); *Иванъ*, Сынъ козака усурійскаго нѣшаго баталіона, ст. Будаговской, Мелентія Феранонта Литвинцова <...> (9, л. 54 об.).

В дальневосточных метрических книгах второй половины XIX века найден пример, иллюстрирующий явление гиперкоррекции: к канонической форме имени добавлен звук [и]: **Зосима/Изосим:** Дочь козака усурійскаго нѣшаго баталіона, ст. Дьяченковой, *Иуды Изосимова* Чедилкина (11, л. 52 об.).

Обращает на себя внимание и разница инициальных графем при написании одинаковых имен: *Иуліанъ* – *Ульянъ*, *Іаковъ* – *Яковъ* (9). Очевидно, с помощью *і* десятиричного писец хотел подчеркнуть каноничность формы имени новорожденного.

Вторая половина XIX в. – начало массового заселения Дальнего Востока, поэтому влиянием привнесенных говоров, которые впоследствии не стали ведущей диалектной чертой (основу которых составляет неразличение гласных неверхнего подъема в безударных слогах, где они могут реализовываться в различных гласных звуках, качество которых зависит от позиционных условий) объясняется появление следующих форм календарных имен, в которых происходила мена инициальных гласных

звуков [а], [о]: **Анисим/Онисим:** Сынъ козака усурійскаго П. К. Баталіона, ст. Киселевой, *Онисима* Маркиманчука Младенецъ Авраамій (11, л. 75); Поручители по женихъ, казаки Никита Передневъ и *Анисимъ* Валентиновъ (11, л. 59 об.). **Ануфрий/Онуфрий:** Поженихъ и невестѣ ... Лейтенантъ Александръ *Онуфриевъ* Хмѣлевскій (11, л. 20); Дочь козака тойже станицы Тимофея *Ануфриева* (11, л. 11).

В документах метрических книг наблюдается мена гласных звуков [а] и [о] в середине антропонимов, что также является подтверждением влияния говоров на формы календарных имен, а также влиянием межслоговой ассимиляции и диссимиляции гласных: **Афанасий/Афонасий:** Штатный почталіонъ Хабаровскаго Почтоваго отделения *Афанасій* Козьминъ Бѣсединъ (10, л. 17 об.); Сынъ Козака того же Баталіона и Станицы, *Афанасія* Оверина, Корнилей *Афонасьева* (11, л. 36). **Варлаам/Ворлаам:** По-женихъ: казаки Амурскаго нѣшаго баталіа Станицы Нижнее-Спасской Егоръ *Варламовъ* и Иванъ Балябинъ (10, л. 21); дочь козака, Ст. ТрехСвятительской, *Ворлаама* Меновщикова, дѣвица Варвара (11, л. 57); **Варфоломей/Варфоломей:** <...> *Варфоломей* Никитинъ Мосюковъ <...> (11, л. 90); <...> *Варфоломей* Матвеевъ Шерва <...> (11, л. 117); <...> *Варфоломей* Никитинъ Мосюковъ <...> (11, л. 100). **Галактион/Голактин:** Дочь козака усурійскаго нѣшаго баталіона, Ст. Будаговской, Макара *Галактионова* Самохвалова <...> (11, л. 43 об.); Сынъ козака усурійскаго нѣшаго козацкаго баталіона, Ст. Казакевичевой, Федора Михеева Михеева и законной жены его Дарьи *Голактионовой*, оба православнаго исповѣданія (11, л. 45 об.). **Касьян/Косьян:** <...> по невестѣ Боцмантъ Амурскаго Экипажа Гавриилъ Горевъ и рядовой Хабаровской постовой команды *Касьянъ* Сумгенъ <...> (10, л. 24); <...> *Косьянъ* Яковлевъ Михайловъ <...> (11, л. 90). **Патапей/Потап:** <...> Казакъ того же Баталіона и Станицы *Патаній* Стефановъ Субботинъ <...> (11, л. 40); Дочь козака тогоже баталіона, Ст. Луговой, Ивана *Потанова* Носкова (11, л. 15 об.). **Пахом/Похом:** Дочь козака тойже Станицы Феодора Яковлева Дымченко и законной жены его Александры *Пахомовой*, оба православные (11, л. 9 об.); <...> По женихъ: фельдфебель Хабаровской Постовой команды Николай Зиндовичъ и Почталіонъ Иванъ *Похомовъ* (10, л. 20). **Хараламбий/Хораламбий/Харламъ:** Сынъ козака усурійскаго нѣшаго козацкаго баталіона, Ст. Кукелевой, Александра Иванова Новикова и законной жены его Вассы *Харламовой*, оба православнаго исповѣданія (11, л. 46 об.); Дочь козака усурійскаго нѣшаго козацкаго баталіона, Ст. ТрехСвятительской *Харламбія* Никифорова Саввинова, <...> (11, л. 46 об.); дочь козака, Ст. Видной, *Хораламбія* Балябина, дѣвица Анастасія (11, л. 49).

В мужских и женских календарных именах на -ия в живом русском произношении произошло выпадение звука [и] – редуцированного в слабой позиции. Этот процесс зафиксирован в дальневосточных метрических

книгах второй половины XIX в., в которых записаны формы как на -ия, так и на -ья: **Агафия/Агафья:** Сынъ Козака Усурійскаго Пншаго Баталіона Ст. Невельской, Михаила Иванова Иванова и законной жены его Агафія Федотовой <...> (11, л. 26 об.); Гот. роду Семена Абрамова Агафья Васильева Громова, православная (11, л. 41 об.); **Анисия/Анисья:** Анисія, Дочь казака усурійскаго пншаго Козачьяго Баталіона, Станицы Казакевичевой Александра Васильева Васильева <...> (11, л. 36 об.); Онисья <...> Штатный почталіонъ хабаровскаго Почтоваго отдѣленія Афанасій Козьминъ Бнхединъ и законная жена его Іустина Ульянова, оба православнаго исповѣданія (10, л. 17 об.). **Дамиан/Демьян:** Даміанъ, Сынъ казака усурійскаго пншаго козачьяго баталіона, ст. ТрехСвятительской Ивана Иванова Лобанова <...> (3, л. 56 об.); Рядовой № 1²⁰ Восточно-Сибирскаго линейнаго Баталіона Демьянъ Васильевъ Трофимовъ <...> (11, л. 24 об.). **Дария/Дарья:** Дарія, Дочь казака усурійскаго Баталіона, Станицы Невельской Анисима Леонтьева Горбунова <...> (11, л. 38 об.); Мнтинскаго наслѣга умершаго Якута Григорья Домышева дочь дѣвица Дарья, первымъ бракомъ (9, л. 6 об.). **Евфросиния/Евфросинья:** <...> казака станицы Нижнее-Спасской Прокопія Никифорова жена Евфросинія Арсеніева <...> (10, л. 9 <...> ннвеста, дочь казака того же баталіона, Станицы Кукелевой, Патрита Ташлыкова, дѣвица Евфросинья <...> (11, л. 60 об.). **Емилиан/Емельян:** <...> Емеліанъ Гаддеевъ Тюкавкинъ <...> (11, л. 95); <...> Илларионъ Емеліановъ Емельяновъ <...> (11, л. 95); <...> Софіійскій мнщанинъ Василей Емельяновъ <...> (11, л. 24). **Илия/Илья:** у поселки сндоющей на водворение въ Г. Николаевскъ Приморской области Вост. Сибири Евдокіи Матвеевой Марфиной незаконнорожденный сынъ Илія (10, л. 10 об.); По женихъ и невестѣ: казаки Уссурійскаго пншаго Баталіона Никита Бочкарниковъ Илья Филиповъ (11, л. 21). **Иулиан/Ульян:** <...> дочь Заурядъ-Харунжева Амурскаго козачьяго баталіона Ст. Верхнее-Спасской Ульяна Петрова дѣвица Екатерина (10, л. 18); <...> рядовой Хабаровской постовой команды Ульянъ Будниковъ <...> (11, л. 21). В данном случае имя в метрических книгах функционирует только в варианте канонической формы. **Иулиания/Ульяния:** <...> жена казака той же Ст. Льва Савельева Ульянія Николаева (11, л. 15 об.); Дочь поселки Селенія Хабаровки Анастасіи Колесниковой младенецъ Іульянія (11, л. 26 об.). **Кассиан/Касьян:** <...> рядовой Хабаровской постовой команды Касьянъ Сумгинъ <...> (10, л. 24); <...> дочь казака, ст. Казакевичевой, Гавріила Касьянова, дѣвица Софія (11, л. 46). В данном случае имя в метрических книгах функционирует только в варианте канонической формы. **Мария/Марья:** Уяганскаго роду Старосты Игнатія Громова Ивана Громова дѣвица Марія <...> (9, л. 7 об.); Крестьянинъ Воронежскаго Селенія Харитонъ Фоминъ Нелюбинъ и законная жена его Марья Антонова (11, л. 14 об.). **Наталия/Наталья:** <...> дочь урядника Василья Макарова дѣвица Наталія <...> (11, л. 46); Дочь рядового Хабаровскаго провиантскаго магазина Спирида Чистякова младенецъ Наталья (10, л. 28 об.). **Северян/**

Северян: <...> Северіанъ Іоновъ Кнзеревъ <...> (11, л. 95); Сынъ Козака усурійскаго пншаго козачьяго баталіона Станицы Вннюковой, Назара Севѣрьянова Деревцова (11, л. 53 об.). **София/Софья:** Софія дочь незаконнорожденная дочери казака усурійскаго пншаго козачьяго баталіона Станицы Дяченко, Андрея Пичуева, дѣвки Агрипины Андреевой <...> (11, л. 45 об.); <...> жена матроса того же экипажа Михаила Сидорова Софья Никитина <...> (11, л. 7). **Татиана/Татьяна:** <...> жена рядового Хабаровской постовой команды Діюмида Асташева Татіана Михайлова <...> (11, л. 15); Козакъ того же баталіона Станицы Луговой Степанъ Ивановъ Лобановъ и законная жена его Татьяна Михайлова <...> (10, л. 6 об.). **Устиния/Устинья:** Дочь казака усурійскаго пншаго козачьяго баталіона ст. Трехсвятительской Макара Николаева и законной жены его Устиніи Николаевой <...> (11, л. 43 об.); <...> дочь умершаго казака Ферпонта Литвинцова дѣвица Устинья <...> (11, л. 55). **Феодосия/Федосья:** Козакъ Амурскаго пншаго баталіона Станицы Нижнее-Спасской Иванъ Степановъ и законная жена его Феодосія Степанова (10, л. 8 об.); <...> Патчерица казака, Ст. Казакевичевой, Гордѣ Гусака дѣвки Феодосьи Федоровой <...> (11, л. 55).

В документах дальневосточных метрических книг представлены примеры диссимилиции: процесс взаимоперехода ударного [о] в [у], [и] в [ы]: **Ануфрий/Анофрий:** Поженихъ и невестѣ ... Лейтенантъ Александръ Онуфриевъ Хмнлевскій <...> (11, л. 20); <...> Семень Анофріевъ Ларіоновъ <...> (11, л. 80 об.). **Давид/Давыд:** <...> дочь умершаго Козака Петра Давидова дѣвица Анастасія <...> (11, л. 48); <...> Провиантскій служитель Хабаровскаго магазина Спиридонъ Дывыдовъ Чистяковъ (10, л. 14 об.). **Козьма/Кузьма:** Козакъ Уссурійскаго пншаго баталіона, Станицы Васильевой Никодимъ Григорьевъ Ожеговъ и законная жена его Параскева Козьмина (3, л. 8 об.); Сынъ умершаго казака того же баталіона и станицы Ильи Зимина Кузьма Ильинъ (11, л. 51). **Мартин/Мартын:** женихъ рядовой № 1²⁰ Восточно-Сибирскаго Линейнаго Баталіона Мартынъ Филиповъ Глазковъ (11, л. 17 об.); <...> Мартинъ Никифоровъ Мурзинъ <...> (11, л. 90).

Смягчение твердых согласных в результате межслоговой ассимиляции также вело за собой изменение гласного звука в середине антрополоксемы:

Дометий/Дементий: <...> Рядовой № 1²⁰ Восточно-Сибирскаго линейнаго баталіона Дементій Іудовъ Юдинъ <...> (9, л. 6). В данном случае имя в метрических книгах функционирует только в варианте канонической формы. **Нестор/Нестер:** Женихъ козакъ усурійскаго пншаго козачьяго баталіона, Станицы Кедровой, Афанасій Нестеровъ Толстоноговъ <...> (9, л. 63 об.). В данном случае имя в метрических книгах функционирует только в варианте канонической формы.

Прослеживается в дальневосточных метрических

книгах и мена гласных звуков [е], [и]. Возможно, данный фонетический процесс обусловлен влиянием еканья и процессами межслоговой ассимиляции: **Андреян/Андреян:** *Сынъ козака усурійскаго пншаго коз. баталіона, ст. Вннюковой, Андріана Поликарпова Козлова <...> (9, л. 52 об.); Дочь Иркутскаго мнщанина Андріяна Осипова Кошкарева <...> (9, л. 71 об.).* **Диомид/Деомид:** *<...> жена рядового Хабаровской постовой команды Діюмида Асташева Татіана Михайлова (9, л. 14); По женихъ: Рядовой № 1²⁰ восточносибирскаго Линейнаго Баталіона Деомидъ Осташев <...> (9, л. 19).* **Емилиан/Емельян:** *<...> Емеліанъ Фаддеевъ Тюкавкинъ <...> (11, л. 95); Дочь Унтеръ-офицера № 1²⁰ Восточно-Сибирскаго линейнаго Баталіона Емельяна Степанова Васильева младенець Екатерина <...> (11, л. 24 об.).* **Климент/Клементей:** *Сынъ козака усурійскаго П.К. Баталіона, ст. Вннюковой, Климент Лончакова отрокъ Василей <...> (9, л. 74 об.); Женихъ крестьянинъ Софійскаго округа Малышевскаго селенія Клементій Ивановъ Пчелинъ Православнаго исповѣданія первымъ бракомъ (9, л. 22 об.).* **Симеон/Семен:** *Дочь Священника слѣдующаго на службу в станицу Иннокентіевску Сімеона Кокшарскаго младенець Ольга <...> (9, л. 28 об.); Тогожъ роду Старосты Семена Абрамова родовичъ Федоръ Громовъ вторымъ бракомъ православный (9, л. 7 об.).* Кроме того, в данных антрополексах происходило стяжение гласных.

В документах XIX в. выявлены примеры, свидетельствующие об утрате слогаобразующего гласного, поэтому личные имена, звучавшие торжественно и протяжно в их исходной канонической церковной форме, приспособленные для богослужения, были преобразованы в антропонимы с кратким звучанием, более удобным для народного употребления: **Димитрий/Дмитрий:** *Пелегія, незаконнорожденная <...> Урядника Усурійскаго пншаго коз. баталіона, ст. Невельской, Димитрея Смирнова дѣвки Ирины, православнаго исповѣдан. (9, л. 54 об.); Дмитрій, Сынъ козака усурійскаго пншаго коз. баталіона, ст. Вннюковой Адріана Поликарпова Козлова (9, л. 52 об.).* **Харалампий/Харлам:** *Дочь козака усурійскаго пншаго козачьяго баталіона, Ст. ТрехСвятительской Харлампія Никифорова Саввинова <...> (11, л. 46 об.); <...> дочь козака, Ст. Видной, Хоролампія Балябина, дѣвица Анастасія <...> (11, л. 49).*

Принцип экономии языковых средств также действовал на территории Дальнего Востока XIX в., в результате исчезновения комплекса звуков появилась такая антрополексема, как **Мартин** от **Мартиниан:** **Мартимиан/Мартин:** *<...> Невѣста дочь козака тогоже баталіона Станицы Шереметьевой Мартынъ Мурзина (11, л. 20 об.); <...> Мартинъ Никифоровъ Мурзинъ <...> (11, л. 90).*

Варианты календарных имен, оканчивающихся на -ик, в народном употреблении принимали новую форму, при котором данный финаль исчезает, и появляется

нулевая флексия или финаль -ей. Возможно, процесс упрощения календарных имен с финалем -ик связан с восприятием подобных антрополексем как уменьшительных форм личного имени: **Агафоник/Агафон:** *Козакъ тогоже Баталіона и Станицы Агафонъ Степановъ Портнягинъ и жена козака Никиты Бочкарникова, Гликерія Терентьева <...> (9, л. 40).* **Зотик/Зотей:** *Дочь козака усурійскаго баталіона, ст. Невельской, Зотей Шайдурова, Младенець Матрена <...> (9, л. 71 об.); Марфа, Дочь усурійскагопншаго баталіона, ст. Кедровой, Никиты Зотѣева Колодова <...> (9, л. 44 об.).*

Процесс контаминации (образование нового имени (варианта имени) из компонентов двух других имен в результате их смешения, если они не достаточно четко противопоставлены друг другу, что иногда связано с народной этимологизацией, т.е. происходит объединение в речевом потоке структурных элементов двух антрополексем на базе их структурного подобия или тождества функциональной или стилистической близости) являлся и XIX в. источником образования новых имен. Пример контаминации имен Адриан – Андрей находим в дальневосточных метрических книгах: **Андреян/Андрей:** *Андріан, Сынъ козака усурійскаго козачьяго пншаго баталіона, ст.Трехсвятительской, Якова Алексеева Швецова и законной жены его Елены Афанасьевой, оба православнаго исповѣданія (9, л. 51 об.); Тогожъ роду стар. Василя Громова родовичъ Андрѣй Громовъ <...> (9, л. 11 об.).*

Изменения в составе согласных фонем календарных имен отличаются разнообразием. Законы фонетики древнерусского языка не позволяли сочетать в пределах одного слога нескольких согласных звуков, группы согласных были строго нормированы и встречались нечасто в заимствованных словах. Группы тождественных согласных часто упрощались путем выпадения одного или двух согласных звуков. Упрощение удвоенности согласных вызвано тем, что в русском языке долгие в произношении, а на письме удвоенные согласные свойственны лишь на стыке значимых частей слов, а в заимствованных именах части были неразличимы, поэтому в народном употреблении произошло упрощение исторически удвоенных согласных, что было отражено на письме: **Агриппина/Агрипина:** *Дочь козака Усурійскаго пншаго козачьяго баталіона, станицы Дьячковой Андрея Печуева дѣвица Агриппина <...> (11, л. 47 об.); Агрипина, Дочь мнщанина города Благовещенска Петра Алексеева Корякина <...> (11, л. 5 об.).* **Архипп/Архип:** *Дочь Козака усурійскаго пншаго козачьяго баталіона, ст. Кукелевой, Антона Титова Понамарева и законной жены его Феодосіи Архиповой <...> (11, л. 47 об.); <...> Козакъ тогоже баталіона и станицы Иванъ Патритовъ Ташлыковъ и жена Козака Герасима Ивачева Ирина Архипова <...> (11, л. 52).* **Кассиан/Касьян:** *<...> рядовой Хабаровской постовой команды Касьянъ*

Сумгинъ <...> (10, л. 24); <...> дочь козака, ст. Козакевичевой, Гавріила Касьянова, дѣвица Софія <...> (11, л. 46). **Кирилл/Кирил:** <...> жена козака Дорофея Полтева Варвара Кириллова <...> (11, л. 52); <...> по невѣстѣ: крестьяне того же селения Кирилъ Шернаковъ <...> (11, л. 47 об.); **Маркелл/Маркел:** <...> козака Маркелла Кузнецова жена Анастасія Семенова <...> (10, л. 13); Дочь козака той же баталіона Станицы Забѣловой Маркелла Кузнецова Параскева (11, л. 26 об.). **Сампсон/Самсон:** Козакъ того же баталіона и станицы Самсонъ Герасимовъ Пиво <...> (11, л. 97 об.). **Филипп/Филип:** Сынъ козака того же баталіона и станицы Феодора Филиппова, Давидъ <...> (11, л. 48); <...> по невестѣ козаки: Иванъ Спиридоновъ Душечкинъ и Филипъ (11, л. 65).

В метрических книгах нами найден случай гиперкоррекции, когда, напротив, согласный основы удваивался: **Амос/Аммос:** Служитель Хабаровскаго Провіантскаго Магазина Семен Амосов Семенов и законная жена его Епистимія Савельева <...> (9, л. 4 об.); <...> Мѣтинскаго наслѣдга Якутъ Тимофей Аммосовъ <...> (9, л. 11 об.).

В связи с тем, что звук [ф] возник значительно позже других согласных звуков русского языка и изначально чужд языку, то проникая в составе заимствованных слов (подавляющее большинство календарных имен являются заимствованиями) в русский язык, он часто заменялся звуками [х], [п], [в], т.е. происходила мена близких по артикуляции звуков (как правило, в конце слова): **Матфей/Матвей:** <...> Пасынокъ Казака того же Баталіона Ст. Внѣюковой, Ивана Бѣлоусова, Матвей Васильевъ <...> (11, л. 36); у поселки слѣдующей на водворение въ Г. Николаевскъ Приморской области Вост. Сибири Евдокіи Матвеевой Марфиной <...> (10, л. 10 об.). **Стефан/Степан:** Иркутскій мѣщанинъ Степанъ Фоминъ Чередиинъ (9, л. 2) дочь умершаго Нерчинскаго мѣщанина Стефана дѣвица Александра Степанова <...> (11, л. 8).

Народно-разговорные формы календарных имен

нередко образовывались с помощью метатезы: **Флор/Фрол:** Флоръ, <отецъ> Крестьянинъ Софійскаго Округа Воронежскаго селенія Трифонъ Клементьевъ Косныревъ (9, л. 10 об.); жена поселенца Селен. Хабаровки Луки Фролова Гладышевскаго (11, л. 11).

Документальные и народные формы имен могут возникать путем вставки протетического согласного [н], [в], в результате происходило образование или усложнение разнородных согласных звуков: **Дометий/Дементей:** Рядовой № 1²⁰ Восточно-Сибирскаго линейнаго баталіона Дементій Ійдовъ Юдинъ (9, л. 6); По женихъ: Унтеръ Офицеръ № 5²⁰ Восточно-Сибирскаго Линейнаго баталіона Диментей Тимофеевъ (9, л. 20). **Мелетий/Мелентий:** Уяганскаго Старосты Мелентія Громова (9, л. 7 об.); отставнаго фельдфебеля Александра Мелентьева жена Ксенія Филиппова (10, л. 6); Козакъ того же баталіона и станицы Мелентей Парфентьевъ Литвинцовъ (11, л. 53).

Итак, исследование личных имен, зафиксированных в дальневосточных метрических книгах второй половины XIX в. позволило установить незавершенность процесса освоения русского канонического именника в его региональном варианте в середине XIX в., не имел еще определенной законченности, сформированности. Приведенные примеры свидетельствуют о том, что народные или разговорные формы имен чаще всего возникали как результат воздействия на каноническую форму нескольких фонетических процессов. Изменения в фонемном составе основных форм отличаются широким диапазоном, при этом преобладающими являются антрополоксемы, которые образовались в результате комплексных фонетических изменений, что характерно для имен, бытовавших в разных социальных слоях. Фонетические изменения в составе личных имен, зафиксированные на страницах дальневосточных метрических книг второй половины XIX века, отражают завершающий этап развития русского именника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Калакуцкая Л.П. Словоизменительная антропонимическая норма в XIX веке / Л.П. Калакуцкая // Ономастика и грамматика. — М.: Наука, 1981, С. 146–180.
2. Комлева Н.В. Антропонимия вологодских памятников официально-деловой письменности конца XVI-XVII веков: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01: защищена 18.05.2004 / Комлева Наталья Валентиновна. — Вологда, 2004. — 221 с.
3. Коткова Н.С. Выявление московских лексических норм XVII в. путем сравнения с периферийными данными / Н.С. Коткова // История русского языка и источниковедение. — М.: Наука, 1987. — С. 131–141.
4. Матвеев А.К. Субстратная топонимия русского севера / А.К. Матвеев // Вопросы языкознания. — М.: Наука, 1964. — № 2. — С. 64–83.
5. Мирославская А.Н. К истории развития русских личных имен / А.Н. Мирославская // Ученые записки. Серия филологических наук. — Калининград. — 1959. — Вып. 6. — С. 363–389.
6. Никонов В.А. Русская адаптация иноязычных имен / В.А. Никонов // Ономастика. — М.: Наука, 1969. — С. 64.
7. Смольников С.Н. Антропонимия в разных типах деловой письменности русского севера XVI–XVII вв. Монография / С.Н. Смольников. — Вологда, ВГПУ: Русь, 2005. — 118 с.
8. Суперанская А.В. Структура имени собственного / А.В. Суперанская. — М.: Наука, 1969. — 207 с.
9. Метрическая книга Хабаровской церкви Святой Марии Магдалины (г. Хабаровск) 1870, на 30 листах (И-85, фонд 44, дело 16).

10. Метрическая книга церквей Хабаровского края (Хабаровской церкви Святой Марии Магдалины, Усть-Уссурийской Петро-Иннокентиевской церкви) на 305 листах (И-85, фонд 44, дело 1а).
 11. Метрическая книга Охотской церкви за 1867 год (на 13 листах) (И-85, фонд 44, дело 1).
-

© Горелова Ольга Владимировна (gorelovaolvl@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДОМИНИРОВАНИЕ ТОПОЛОГИЧЕСКОГО НАЧАЛА В ЗАМЕТКЕ М. ОСОРГИНА «СТАРЫЕ КАЛЕНДАРИ»

THE DOMINANCE OF THE TOPOLOGICAL PRINCIPLE IN THE ARTICLE "OLD CALENDARS" BY M. OSORGIN

T. Demidova
A. Novikova

Summary: The article analyzes the structural and semantic component of the art space of a journalistic text based on the material of M. Osorgina's «Old Calendars». The key components of the calendar, as the central spatial image, are highlighted.

Keywords: Russian emigration, M. Osorgin, journalistic text, art space, semantics.

Демидова Татьяна Александровна

кандидат филологических наук, доцент, Национальный
исследовательский Томский политехнический
университет
demidtanya@yandex.ru

Новикова Анастасия Викторовна

кандидат филологических наук, доцент, Национальный
исследовательский Томский политехнический
университет
zhlyudina@tpu.ru

Аннотация: В статье анализируется структурно-семантическая составляющая художественного пространства публицистического текста на материале заметки М. Осоргина «Старые календари». Выделены ключевые составляющие центрального пространственного образа календаря.

Ключевые слова: русское зарубежье, М. Осоргин, публицистический текст, художественное пространство, семантика.

Введение

Имя писателя-эмигранта М. Осоргина стало известно российскому читателю благодаря его романному наследию («Сивцев Вражек» 1928 г., «Свидетель истории» 1933 г., «Книга о концах» 1937 г.), а также малой прозе («Повесть о сестре» 1931 г., «Происшествия зелёного мира» 1938 г. и т.д.). Именно эти произведения были первыми опубликованы на родине писателя в 90-х годах, в то время как огромный пласт беллетристики, вышедший из-под пера М. Осоргина, до сих пор остается малодоступным и в достаточной мере не изученным. Исследователи только начинают проявлять интерес к публицистике М. Осоргина, анализируя походы к ее изучению [1], отдельные темы [2] и социально-этические аспекты [3]. Анализируя творчество М. Осоргина, литературоведы расходятся во мнении о связи малых жанров с большой прозой писателя-эмигранта. Так, Л.Н. Поликовская утверждает, что публицистика стала своего рода «полигоном» для оттачивания литературного мастерства: «Чтобы стать писателем, Осоргину потребовался опыт публициста» [4]. М.А. Хатямова, в свою очередь, не отрицая значимости публицистического опыта для становления М. Осоргина как прозаика, убеждена, что «собиравшиеся в циклы его малые формы ... вместе с циклами очерков ... являются не претекстами романов (как в случае с В. Набоковым или Г. Газдановым), а совершенно самостоятельными направлениями» [5, с. 97].

Для романной прозы и произведений малых жанров М. Осоргина характерна ярко выраженная пространственность: вещи не просто одушевляются, а становятся

ся элементами, «выполняющими мир моделирующие функции» [6, с.23]. **Научный интерес** и **актуальность** представляет пространственная образность в заметках и очерках писателя-эмигранта. **Материалом** для анализа послужил публицистический очерк «Старые календари», где повествование строится вокруг хронотопичного предмета, репрезентирующегося как во временной, так и в пространственной плоскостях. **Цель** данного исследования – проанализировать структуру и семантику художественного пространства очерка. Основные **задачи** исследования: выделить основные составляющие центрального пространственного образа очерка – календаря, проанализировать семантические функции пространственных категорий («календаря-музея», «календаря-путешествия» и «календаря-храма науки»), выявить и интерпретировать взаимосвязь разных уровней художественного пространства (природного, бытового, культурного), обосновать значимость центрального образа календаря как способа репрезентации авторского мировосприятия. В работе используется жанрово-семантического **метод** исследования художественного пространства, а также метод структурализма. **Практическая значимость:** результаты работы могут быть использованы в общих и специальных курсах по «Литературе русского зарубежья».

Результаты исследования и обсуждение

В очерке «Старые календари» М. Осоргин знакомит читателя с реликвией – календарями, игравшими большую роль в жизни человека прошлых лет. Название отсылает нас к традиционному художественному

образу, который реализуется, в первую очередь, через темпоральные категории: указание на события разных временных периодов. В очерке М. Осоргина категория времени раскрывается через понятие «возраст». Автор использует свой излюбленный прием олицетворение вещи: календари не **устаревшие**, а **старые**; об их возрасте автор говорит с особым почтением, как о возрасте уважаемых людей: «старейшему из известных – большее 225 лет» [7, с. 267], «календарь, которому исполнилось 160 лет» [7, с. 269].

Темпоральность центрального образа очерка раскрывается также через оппозицию «нынче» – «раньше». На протяжении всего повествования М. Осоргин проводит аналогии того, что существует сейчас, с тем, что было прежде: новые календари выступают в качестве объекта сравнения со старыми календарями. М. Осоргин нарочито изображает современный календарь как «не очеловеченную» вещь. Это уже не та категория вещи, характерная для его малой прозы, где «сопровождающие человека вещи «получают» обстоятельства его судьбы и несут в себе его жизненный опыт» [5, с. 98]. Здесь образ вещи максимально упрощается, теряет экзистенциальную нагрузку, снижается до предмета быта, имеющего ограниченный функционал: «нынче календарь только для того, чтобы не забыть, в какой день заседание, а в какой звали в гости, да кто именинник» [7, с. 267]. Таким образом, через темпоральную категорию «нынче» – «сейчас» М. Осоргин выстраивает еще одну оппозицию «календарь-книга» (старый календарь) – «календарь-функция» (современный календарь). Различия данных объектов подчеркиваются посредством пространственных категорий. Календарная книга приобретает энциклопедичный характер: представляет собой сложно организованную вещь, вмещающую в себя не только фактические данные (исторические даты), но и элементы культуры и искусства, описание обычаев. М. Осоргин представляет календарь-книгу как жизнеобразующий элемент пространства, вокруг которого строится жизнь человека. И сами эти календари проживали собственную жизнь: имели происхождение, имя, были знаменитыми и погибали («мне удалось повидать его в самых первых изданиях», «неизвестно даже, целы они сейчас или погибли» [7, с. 267]). Благодаря сравнению с книгой М. Осоргин возвышает образ календаря прошлых времен: возводит его, с одной стороны, до категории «очеловеченной вещи», с другой стороны, изображает ценным своей многофункциональностью и практической значимостью для человека предметом.

Календарь – музей

При описании старых календарей в очерке используется прием визуализации. Автор фокусирует внимание читателя, в первую очередь, на титульном листе, где предстает первая и самая важная картинка. Следует от-

метить, что для М. Осоргина слово «картинка» не несет уничижительного смысла (как что-то простое, похожее на зарисовку), скорее наоборот: «Каждый год – новая картинка! Одну эту картинку можно разглядывать каждый день по часу – и не наглядись» [7, с. 268]. Титул календаря оживает благодаря повествованию М. Осоргина: сначала он охватывает изображение в целом («Рамка из четырех гениев», «сидит в фигурной рамке императрица Екатерина Вторая в образе Минервы» [7, с. 268]), затем фокусируется на динамических деталях («зефир дует, распучив щеки», «от них спешит укрыться и исчезнуть невежество», «река Невы с плывущим судном» [268]). Обилие движущихся элементов обусловлено стремлением автора приблизить картинку к реальности, передать течение жизни.

Помимо картинок титульных листов, в очерке детально визуализируются изображения на страницах календарей. Здесь, наряду со словом «картинка», М. Осоргин использует слово «рисунок», акцентируя его иллюстративную функцию – такие изображения передают колорит, «из них особенно хорошо рисунки времен года» [7, с. 269]. При описании изображений времен года автор идет от обратного: сначала фокусируется на «мелком» бытовом (вещь, утварь, комната), затем расширяет фокус до «большого» природного (деревня, сад, поле). Так, в описании зимнего рисунка читатель видит сначала «богато убранную комнату с пылающим камином» а потом «поле, запорошенное снегом», где «пушкинский крестьянин, который будто бы торжествует, обновляя путь на дровнях» [269]. Подчеркнем, что рисунок репрезентируется сначала через описание пространства («деревня, окруженная лугами и нивами»), а затем через резонансный элемент этого пространства «едет воз со снопами... надо всем этим тучи на небе, а из туч извергается молния» [7, с. 269]. Стремление М. Осоргина выйти в описании повседневного на уровень природы обусловлено стремлением показать истинную красоту, идиллию и величество жизни, ее превосходство над бытом.

Календарь – путешествие (хроника событий)

Важным элементом старых календарей М. Осоргин называет «путешествия». Речь идет о хронологии событий, характер которых значительно различается в зависимости от того, происходят они в России или за её пределами. Автор актуализирует важную для него как эмигранта оппозицию «Россия» – «Европа». Мир, транслирующийся календарями, бинарен: делится на «свой» и «чужой». М. Осоргин выбирал для цитирования записи, показывающие, что все событийное и в то же время агрессивное, демоническое, происходит в европейском пространстве. Так, например, парижские события способны шокировать российского читателя: «народ во- рвался в темницы и умерщвлял», «начался суд над коро-

лем», «предан был Людовик XVI ... всенародно смерти», «разграбил народ все лавки», «королева французская Мария Антония... предана смерти» [7, с. 270]. Похожее и в других европейских странах и городах: в Швеции, Неаполе, Турине раскрыты заговоры, в результате чего «посажены под стражу многие знатные особы» [7, с. 270]. Трагичный событийный ряд дополняют стихийные происшествия: «страшное извержение горы Везувия» [7, с. 271]. Мир российского человека на страницах месящеслова, напротив, был тихим и бессобытийным («лишь про другие страны рассказывалось со всей откровенностью – про свою страну только отрадное» [7, с. 271]). М. Осоргин приводит запись от 15 декабря 1972 года, где, наряду с новостями о суде над французским королем, присутствует информация о прибывших за год в Санкт-Петербург кораблях, а также данные о сочетавшихся браком парах. Автор подчеркивает, что календари, несмотря на сухость и фактичность излагаемых в них событий, были привлекательными для российского читателя. Они покупались ради приобщения к «путешествиям», которые открывали окно в другой мир. Таким образом, старые календари выполняли еще одну важную функцию – снимали пространственные ограничения, переносили читателя в гущу заграничных событий, где физически он оказаться не мог.

Календарь – храм науки, хрестоматия для малообразованных.

Еще одна ценность старых календарей в их мирообъясняющей и просветительской функциях. Посредством образа календарной книги М. Осоргин связывает сразу несколько пространственных уровней жизни. Первый уровень – **возвышенный, природный** – то, что недостижимо для рядового сознания (астрология заметки, приметы природы). Второй – **физиологический** – то, что ощутимо, но непонятно (анатомические зарисовки). Третий – **бытовой** – то, что понятно, но нуждается в упорядочивании и упрощении (промыслы, инструкции по настройке часов, по приготовлению венских белил). Так, например, автор подчеркивает значимость астрологических обзоров в календарях, потому что «приходилось по зодиакам и другим отметкам справляться и соображать не только предстоящую погоду, а и благоприятное время для стрижки волос и рожечного и жильного кровопускания» [7, с. 269]. Поучительная функция связана с «европейским присутствием»: в данном контексте «наш необразованный народ» противопоставляется «европейским просветителям». М. Осоргин отмечает важность того, что составителями данного раздела в календарях были немецкие ученые, которые доступным языком через образы природы (приметы) давали рациональное объяснение мира: «так обстоятельно русский человек не говорит, и сразу чувствуется многоученный немец, который ... сей календарь на пользу русским неучам составлял» [7, с. 272].

Помимо оппозиции «Россия – Европа» в очерке присутствует еще одна пространственная оппозиция «Москва – Петербург». Автор очерка ранжирует календари по месту их издания. Явная симпатия М. Осоргина к петербургским календарям объясняется тем, что в них наиболее ярко проявилась каждая из трех описанных категорий. На титулах календарей визуализируются именно петербургские образы: Нева, Адмиралтейство, Петропавловская крепость. Столь ценная для российского читателя хроника событий печаталась преимущественно на страницах петербургских изданий, а «в московских календарях исторических сведений сообщалось меньше» [7, с. 271]. М. Осоргин довольно часто упоминает в качестве издателя петербургских календарей Академию наук: «множество других обычных календарей, выходивших погодно в Москве и в Петербурге, и лучшие из них – при Академии наук» [7, с. 267], «это были календари Санкт-Петербургские, издания Академии наук» [7, с. 271], «по указу Академии наук, сей календарь ... составлял» [7, с. 272]. Тем самым подчеркивается сильная научная сторона изданий, что усиливает их просветительскую функцию. В описании московских календарей, напротив, подчеркивается духовная составляющая. В них страницы наставлений, «почерпнутые из текстов св. писания» [7, с. 271] перемежаются с пустыми страницами, в которых «поденно предлагалось записывать «о добрых и худых делах наших» на каждый день, а за месяц составлять сводку дел для «рассмотрения и изыскания причин, по которым мы сделали доброе или худое дело» [7, с. 271]. Призыв к само рефлексии, возможность записывать размышления в календарях придает им, по мнению автора, особую значимость. Издание выступает уже не инструментом преодоления границ (как в случае с «путешествиями»), а инструментом включения человека во внешний событийный ряд. Такие календари «будучи исписаны главой семьи, делались ценным в той семье сокровищем» [7, с. 271]. Несмотря на значительные различия, и московские, и питерские календарные книги в осоргинской картине мира важны каждый по-своему.

Заключение

Жанр газетной заметки, предполагающий, с одной стороны, сухость и фактичность повествования, с другой – особый привлекающий читателя авторский стиль, представляет собой сложный материал для анализа. В небольшом по объему тексте сконцентрированы элементы авторской философии, которые, в случае с произведениями М. Осоргина, раскрываются через пространственные категории. Старые календари – собирательный образ: это, и своего рода народный герой (очеловеченность), и структурирующая бытовое пространство вещь, и мирообъясняющая категория. Внутреннее пространство старых календарей организовано таким образом, чтобы через визуализацию, «путешествия» и поучения позволить читателю расширить

границы сознания (насладиться красотой, перенестись в другие страны, узнать новое). Ценность календаря как книги подчеркивается в повествовании М. Осоргина сравнением с новыми календарями, утратившими куль-

турную значимость. Современный календарь – пространственно и духовно «не пристроенная» вещь, которую легко отправить в утиль. Это символ прогресса, который пошел не на пользу человечеству.

ЛИТЕРАТУРА

1. Степанова Н.С., Котова Е.А. Публицистическая деятельность и эпистолярное наследие М.А. Осоргина: подходы к изучению // Terra Cultura - 2010 : сборник статей II межвузовской научной конференции по проблемам культуры, литературы, лингвистики, журналистики «Национальная духовная культура в современном мире: проблемы и перспективы развития» – Курск, 2010, с. 68-71.
2. Быстрых Т.И. Пермские учителя в мемуарной литературе и публицистике М.А. Осоргина // Михаил Осоргин и вечные ценности русской культуры: материалы науч.-практ. конф. – Пермь, 2003, с. 22–27.
3. Богданова Е.М. «Русские ведомости»: социально-этический аспект публицистики 1900-1918 гг.: на примере публикаций П.Д. Боборыкина и М.А. Осоргина. Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.01.10 / Богданова Елена Михайловна; [Место защиты: Санкт-Петербургском государственном университете]. - Санкт-Петербург, 2013, 176 с.
4. Поликовская Л.Н. Большая политика и маленький домик // Сибирские огни, 2012, №4. URL: <https://xn--90aefkbacm4aisie.xn--p1ai/content/bolshaya-politika-i-malenkiy-domik?ysclid=m3u1i48spp792670535> (дата обращения: 18.08.2024)].
5. Хатямова М.А. «Маленький храм духа»: онтология и пространство вещи в малой прозе М.А. Осоргина // Вестник ТГПУ, 2019, №1 (198), с. 97-103.
6. Жлюдина А.В. Семантика художественного пространства в романах М.А. Осоргина: автореф. дисс. . . . канд. филол. наук. Томск, 2012, 96 с.
7. Осоргин М.А. Старые календари // Заметки старого книгоеда: научное издание / М.А. Осоргин. М.: Книга, 1989, с.267-273.

© Демидова Татьяна Александровна (demidtanya@yandex.ru), Новикова Анастасия Викторовна (zhlyudina@tpu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О СООТНОШЕНИИ РОЛИ ЧЕЛОВЕКА И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПЕРЕВОДЕ

Ершов Максим Валерьевич

кандидат филологических наук, доцент, ГОУ ВО
МО «Государственный социально-гуманитарный
университет», (г. Коломна)
ershovmgsogi@gmail.com

THE CORRELATION OF HUMAN AND AI ROLE IN THE TRANSLATION PROCESS

M. Ershov

Summary: A translator's job has always included certain skills requested for reaching a successful result. However, the development of modern technologies has changed the role of these skills which also influenced the demands making on training language experts. This article is devoted to analyzing the allocation of tasks between the human and the machine as well as which of them is taking the leading role in the translation process nowadays.

Keywords: translation, automatized working place, false friends, computer-based translation, literary translation.

Аннотация: Профессия переводчика всегда подразумевала наличие определенных компетенций, способствующих качественному выполнению его работы. Развитие информационных технологий внесло коррективы в набор этих навыков, в определенном смысле изменив требования, предъявляемые к подготовке языковых специалистов. В данной статье мы рассмотрим распределение обязанностей между человеком и искусственным интеллектом, а также постараемся проанализировать кто из них, на сегодняшний момент, является первичным в переводе.

Ключевые слова: перевод, автоматизированное рабочее место, ложные друзья переводчика, машинный перевод, художественный перевод.

На протяжении многих лет перевод играет значительную роль в истории развития человечества, поскольку служил основным средством получения и распространения информации. Бывали случаи, когда именно перевод становился причиной перехода из одной исторической эпохи в другую. Разумеется, в связи с этим, роль переводчиков тоже постоянно менялась. Пройдя путь от рабов до уважаемых специалистов, от «обозной сволочи» до «почтовых лошадей прогресса», они всегда были в авангарде процесса развития человечества. Разумеется, на их работу, также оказывало влияние та или иная эпоха, вместе со своей философией, культурой и технологиями.

В 21 веке на помощь переводчику пришли машины, компьютерные программы, призванные сделать его работу эффективнее и продуктивнее. Стол, словарь, бумага, ручка уступили место автоматизированному рабочему месту.

Сегодня часто можно услышать мнение, что машинные переводчики могут заменить человека в большинстве случаев и что профессия переводчика становится все менее актуальной. Попробуем разобраться насколько данная позиция актуальна.

Трудно спорить с тем фактом, что машины подняли перевод на новый уровень. Сегодня они стали неотъемлемой частью как профессиональной, так и учебной деятельности. Примером является появление так называемых систем автоматизированного перевода, представляющих собой целый комплекс решений, начиная от машинного перевода, до систем памяти перевода и вне-

дряемых глоссариев. Как показал эксперимент, проведенный несколько лет назад студентами профиля «Перевод и перевод ведение» факультета иностранных языков ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет», в некоторых случаях использование подобных программ позволяет увеличить производительность переводчика в 5 раз.

Однако означает ли это, что машина сможет заменить человека? Причем здесь необходимо уточнить что данный вопрос рассматривается исключительно в рамках письменного перевода. В устном переводе основным помощником переводчика все еще остается скоропись, то есть блокнот и ручка. Влияние современных технологий на данный вид перевода пока не просматривается.

Итак, вернемся к нашему вопросу. Вне всякого сомнения, современные технологии изменили роль переводчика в общем рабочем процессе. Сегодня его роль сводится больше к анализу и редактуре чернового варианта, который очень быстро создает машина. Причем качество этого материала может быть разным, в том числе и в зависимости от типа переводимого текста. Чаще всего работа переводчика состоит в решении частных задач, когда ответ зависит от контекста, характера аудитории или какого-либо экстрапереводческого фактора. Это могут быть термины, реалии, идиомы или многозначные слова.

Приведем несколько примеров. В статье, посвященной банковским депозитам, есть следующее предложение: *что такое депозит, чем он отличается от вклада, и как рассчитать доход по базовой и эффективной ставке, в ликбезе «РБК Инвестиций»*. [1]

При переводе данного предложения у студентов, которые пользовались машинным переводом, возникла проблема, что слова *депозит* и *вклад* были переведены как *deposit* или как *deposit* и *contribution*. В первом случае машина не видит различия между двумя понятиями, хотя их отличия играют в данном конкретном контексте весьма важную роль, поскольку дается объяснения различий понятий *вклад* и *депозит*. Во втором случае присутствуют разные варианты, однако английский эквивалент слова *вклад* в данном контексте представляется неадекватным, поскольку имеет следующее значение:

the giving or supplying of something (such as money or time) as a part or share или *the giving or supplying of something that plays a significant part in making something happen*. [2]

Таким образом переводчику придется вручную решать эту задачу, используя дополнительные источники информации.

Приведем еще один пример:

...верхняя часть давно разрушена, и ее можно найти только с помощью старой карты либо специалиста. Такого, например, как Дмитрий Бородаченко, лидер местного диггерского клуба, знающего подземные коммуникации Брестской крепости лучше, чем свою квартиру, что позволяет ему время от времени делать открытия. [3]

Обратим здесь внимание на фразу **диггерского клуба**. Кажется, что проблемы с точки зрения перевода здесь нет, и фраза переводится не иначе как *diggers club*, ведь факт заимствования слова на лицо. Однако, проверка по монолингвальным источникам показывает, что значения слова *диггер* в английском и русском языке не совпадают:

- *Диггеры — это люди, которые занимаются диггерством, то есть исследованием подземных объектов*. [4]
- *The Diggers were a group of religious and political dissidents in England, associated with a political ideology and programme resembling what would later be called agrarian socialism*. (есть и другие определения, но с русским понятием они также ничего общего не имеют). [5]

Таким образом, переводчику и здесь приходится самостоятельно решать эту задачу, прибегая к собственным знаниям и компетенциям (к примеру, можно использовать описательный перевод).

Отдельно стоит упомянуть случаи, когда переводчик должен использовать свои творческие навыки, значительно перерабатывая исходный текст в угоду конечной прагматической и коммуникативной цели. Разумеется, ярким примером в данном случае будет являться художественный текст. И хотя сам по себе он

относится к отдельной категории, которая часто не подчиняется общепринятым законам перевода, художественные элементы могут встречаться и в других жанрах текста, например в публицистическом или кинотексте, когда речь идет об экранизации какого-либо произведения.

В качестве примера, позволяющего показать здесь уникальные способности переводчика-человека, возьмем пьесу Леонида Зорина «Покровские ворота», по которой в 1982 г. был снят одноименный фильм:

*Столько домов еще на ватманах
Или даже — в воображении.
Чертаново — за городской чертою,
Тропинки Тропарева безлюдны*. [6]

В данном случае перед переводчиком стоит задача передачи игры слов, основанной на ассимиляции. Разумеется, применение дословного перевода здесь значительно ослабит перевод, лишив его энергии и эмоции оригинала. Поэтому переводчик должен прибегать к окказиональному переводу, отражающему стилистическую форму текста. Один из вариантов перевода может выглядеть следующим образом:

*There are so many houses still on blueprints
Or even on mind.
Chertanovo is still left unchecked outside the city,
And no traces are seen on Troparevo tracks*.

Приведем еще один пример:

*«Наверно, так нужно, так надо,
что нам на прощанье даны
осенний огонь листопада
и льдистый покров тишины»*. [6]

Данное стихотворение читает один из персонажей. Работа с дополнительными источниками показала, что данное стихотворение было написано специально для данной пьесы, то есть единственное что остается переводчику - поэтический перевод:

*«I guess it's fatal - at the end
We only got the greens turned red
Or coldest silent icy glow
And nothing more»*.

Можно с уверенностью сказать, что подобные решения подобных проблем, на сегодня, способен делать только человек.

В результате мы видим, что несмотря на возросшую роль современных технологий в процессе перевода, они до сих пор не способны заменить человека, хотя и значительно упрощают его деятельность. Таким образом мы можем говорить об тандеме, интеграции человека и машины как эффективной стратегии современного перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Депозит: что это, виды, ставки, отличия от вклада | РБК Инвестиции
2. Contribution Definition & Meaning - Merriam-Webster
3. Расследование «Бессменный часовой»: Экскурсии по Бресту и Брестской крепости
4. Кто такой диггер и как диггерство приводит к трагедиям. Простыми словами - Рамблер/новости
5. Diggers - Wikipedia
6. Читать «Покровские ворота» - Зорин Леонид Генрихович - Страница 1 - ЛитМир Club.

© Ершов Максим Валерьевич (ershovmgosgi@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ СУБКОНЦЕПТА СТАРОСТЬ КАК КОМПОНЕНТА КОНЦЕПТА ВОЗРАСТ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Э. ХЕМИНГУЭЯ

Иванова Юлия Владимировна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Финансовый университет при правительстве РФ
beautiful-8383@mail.ru

PECULIARITIES OF STRUCTURE AND CONTENT OF SUBCONCEPT OLD AS A PART OF CONCEPT AGE IN WORKS BY E. HEMINGWAY

Yu. Ivanova

Summary: This article examines the cognitive features of the subconcept *old*, verbalized in Hemingway's novella «The Old Man and the Sea.» The data obtained because of semantic-cognitive analysis of a literary text is presented in the form of a hierarchy. The means of nominating subconcept features were also analyzed, which we classified into primary nomination, secondary nomination, and plot connotation. As a result of the research, a set of subconcept fields was obtained, filled with specific content reflecting the individual author's picture of the world.

Keywords: concept, literary concept, subconcept, literary text, semantico-cognitive analysis, direct nomination, indirect nomination, plot connotation.

Аннотация: В настоящей статье рассматриваются когнитивные признаки субконцепта *старость*, вербализованного в повести Э. Хемингуэя «Старик и море». Полученные в результате семантико-когнитивного анализа художественного текста данные представлены в виде иерархии. Анализу также подвергались средства номинации признаков субконцепта, классифицируемые нами как первичная номинация, вторичная номинация и сюжетная коннотация. В результате исследования была получена совокупность полей субконцепта, наполненных специфическим содержанием, отражающим индивидуально-авторскую картину мира.

Ключевые слова: концепт, художественный концепт, субконцепт, художественный текст, семантико-когнитивный анализ, прямая номинация, косвенная номинация, сюжетная коннотация.

Художественный текст занимает отдельно стоящее место в классификации текстов, многие лингвисты противопоставляют художественный текст другим видам текста, и происходит это не безосновательно, ведь именно в тексте художественного произведения семантическая составляющая зачастую перевешивают знаковую [1]. Как отмечает М.В. Тищенко, художественный текст отличается «особый способ выражения» [16, с.278]. А.В. Кузнецова в контексте, связанном с художественным текстом, упоминает «лингвокогнитивные механизмы» посредством которых происходит вербализация авторской картины мира [7, с.239].

Художественный текст нельзя понимать буквально, потому что целью автора, написавшего его, не является простая передача информации. Автор художественного произведения рисует образы, кодирует информацию, заставляя читателя думать, анализировать, отгадывать загадки, оставленные между строк. Мы согласны с А.И. Дзюбенко, считающей, что основа прочтения художественного текста – это ни что иное как «декодирование смыслов» [2, с.1234].

Понимание художественного текста – трудная задача, требующая жизненного и читательского опыта. Чем старше человек, тем легче ему понять содержание художе-

ственного текста. Врожденная способность интуитивно интерпретировать художественный текст присуща лишь немногим талантливым читателям. По этой причине поиск научных способов интерпретации художественного текста всегда будет оставаться одной из самых актуальных тем для исследований [9, с. 433]. Художественный концепт, вобрав в себя признаки художественного текста, становится популярным объектом исследований современных ученых [6,10,13,17,18].

В наших предыдущих работах по изучению художественного концепта *возраст* и образующих его субконцептов *детство*, *юность*, *зрелость*, *старость* нами был предложен семантико-когнитивный метод исследования, авторами которого являются З.Д. Попова и И.А. Стернин [11]. Конечным результатом исследования в рамках данного подхода является составление полевой структуры концепта. Анализ такого типа основывается на количественном подсчете частотности вербализации сем, отобранных посредством сплошной выборки и описывающих признаки концепта [3]. Близкие по значению семы группируются в общие классы, получившие название «когнитивные признаки». Когнитивные признаки, в свою очередь, выстраиваются в иерархию – от наиболее частотно вербализованных до наименее частотных.

Особенность анализа художественных текстов заключается в образности и комплексности средств номинации признаков концепта. Мы выделяем три уровня номинации: 1) *прямая номинация* посредством отдельной лексической единицы, не влекущей за собой дополнительные коннотации, например, прилагательное *old* для номинации старости; 2) *косвенная номинация* посредством синонимов или словосочетаний, указывающих на признак концепта, например, словосочетание *grey hair* для номинации старости; 3) *сюжетная коннотация* как наиболее сложная разновидность номинации, наличие которой можно рассматривать как один из признаков художественного текста. Впервые термин был предложен О.В. Томберг [16]. Его отличие от коннотативного значения слова заключается в том, что сюжетная коннотация сопровождает не слова, а микротексты или логически законченные отрезки повествования, описывающие определённые события, качества и характер героев.

Произведение Э. Хемингуэя «Старик и море» и авторский стиль самого писателя неоднократно подверглось научному анализу. Исследователи отмечают такие характеристики героя, как профессиональная принадлежность, трудности финансового характера, желание преодолеть трудности. Произведение также было частично проанализировано при помощи искусственного интеллекта, в результате чего было установлено, что оно оказало влияние на творчество С. Довлатова [5, 8, 12, 14].

Однако ранее проведенные исследования не имеют чётко структурированного характера, выделенные характеристики не классифицированы, не обозначены ведущие и периферийные признаки. По этой причине нами был проведен подробный анализ произведения, сочетающий в себе количественный и качественный подход, позволяющий не только систематизировать имеющиеся знания, но и сделать новые выводы.

Обратимся к анализу произведения. Ядро субконцепта *старость* представлено его словарной дефиницией *old age – the period in a person's life when he or she is old/ период в жизни человека, когда он является старым (здесь и далее перевод автора)*, где *old – having lived or existed for many years/ проживший или существующий долгое время*.

Нами было установлено, что субконцепт *старость* в повести «Старик и море» представлен следующими когнитивными признаками, расположенными в соответствии с их приближенностью к ядру концепта: неординарность (81%), реалистичное отношение к жизни (7%), тяжесть одиночества (5%), профессионализм (3%), потеря конкурентоспособности (2%), воспоминания (1%), мудрость (1%). На первых страницах произведения Хемингуэй следующим образом описывает главного героя: *I am a strange old man [20]*. Это короткое предложение посредством прямой номинации вербализует ос-

новной когнитивный признак в структуре субконцепта *старость*. *Strange – if something is strange, it is surprising because it is unusual and unexpected [20]*; *странный – значит удивительный по причине того, что является необычным и неожиданным*. Исходя из этого определения, ожидается, что характер старика должен удивить читателя своей необычностью, неординарностью.

Содержание когнитивного признака *неординарность* раскрывается посредством его сем, находящихся в состоянии, с одной стороны, переплетения, и с другой стороны – контраста. Поэтапно поясним, что мы имеем в виду.

Первая сема *проживший много лет* вербализована в большинстве случаев прилагательным *old*. На прилагательное *old* автором делается особый акцент: оно употребляется в произведении 246 раз, словосочетание *old man* стоит в сильной позиции – в заголовке текста. Несмотря на то, что у главного героя есть имя собственное, Сантьяго, Хемингуэй прибегает к обращению по имени всего несколько раз, употребляя словосочетание *old man*. Таким образом, на преклонный возраст героя делается особый акцент. Более того, автор в самом начале повести пишет: *Everything about him was old ... [21]/ Все в нем было старым...*

Также нами был замечен единичный случай косвенной номинации данного признака: *The old man ... with deep wrinkles [21]/ Старик был с глубокими морщинами. Wrinkle – a small line in the skin caused by age [20]/ морщина – маленькая линия на коже, вызванная возрастом*.

Наличие морщин на лице хоть и косвенный признак старости, однако дополнительные коннотации минимальные, читатель четко определяет преклонный возраст героя.

Следующая сема, *внутренний мир молодого человека*, противопоставляется автором первой семе. Обратимся к примеру:

Everything about him was old except his eyes and they were the same color as the sea and were cheerful and undefeated [21]. – Все в нем было старое, кроме глаз. Они были радостные и непобежденные. Cheerful – happy [20] / счастливый, радостный, где undefeated – in sports, having won every game [20]/ непобежденный – в спорте, выигравший все игры.

Глаза – это отражение внутреннего мира человека. В данном случае глаза не состарились, они яркого цвета моря, молодые. Анализ словарных дефиниций прилагательных показывает, что в душе героя также есть место радости и по натуре он победитель.

Понять, как эти качества связаны с молодостью нам помогает микротекст, в котором описывается ситуация,

когда еще молодой главный герой сутки находился в схватке по армреслингу с превосходящим его по силам афроамериканцем и в итоге победил его. Этот микро-текст влечет за собой ряд коннотаций: *храбрость* (герой не побоялся вступить в схватку с противником сильнее себя); *терпеливость и упорство* (бой длился очень долго, даже зрители и судьи менялись, устав от присутствия); *физическая выносливость и физическая сила*, без которых не представляется возможным участвовать в соревнованиях такого рода. После схватки главный герой сделал следующий вывод: *he could beat anyone if he wanted to badly enough* [21]/он мог победить кого угодно, если бы очень захотел. Эта часть текста влечет дополнительный ряд коннотаций: уверенность в себе, вера в победу, оптимизм.

Таким образом мы установили, что сема *внутренний мир молодого человека* образована рядом микросем: *храбрость, терпеливость, упорство, физическая выносливость, физическая сила, уверенность в себе, вера в победу, оптимизм*. Вербализация этих микросем поочередно происходит в ходе повествования, показывая, что внутренний мир старика ничем не отличается от его внутреннего мира в молодые годы.

В ходе повествования в процессе «схватки» с пойманной им огромной рыбой, превосходившей его по силе, он вел себя так же как в молодости, проявляя все перечисленные качества, и символичным является то, что в этом бою он так же, как и в молодости, «дрался» правой рукой.

В данном контексте нами также были обнаружены случаи прямой номинации, где Хемингуэй описывает физически крепкую фигуру старика: *They were strange shoulders, still powerful although very old* [21]– *Это были необычные плечи, все еще сильные, хотя очень старые*. В очередной раз мы сталкиваемся с переплетением двух противоположных сем.

Еще один пример прямой номинации – предложение *His hope and his confidence had never gone* [21]– *Надежда и уверенность никогда его не покидали*.

В качестве обобщения особенностей вербализации когнитивного признака *неординарность* отметим, что словосочетание *old man* как пример прямой номинации, лишённой дополнительных приращенных смыслов, неотрывно сопровождает все случаи описания внутреннего мира героя, который, в свою очередь, вербализуется посредством сюжетной коннотации. Это переплетение противоположных сем и противоположных способов номинации, где прямая номинация относится к видимой сфере жизни человека – к его внешности, а коннотативные значения связаны с тем, что невидимо человеческому глазу – с внутренним миром, создает особый эф-

фект некоторой противоречивости и неординарности главного героя и индивидуально-авторского понимания субконцепта *старость*, отличного от общепринятого, стереотипного его содержания.

Когнитивный признак *неординарность* является пред ядерным, занимая большой объем в структуре субконцепта *старость* в индивидуально-авторской картине Эрнеста Хемингуэя. Тем не менее, существует еще ряд признаков, заслуживающих нашего внимания.

Зачастую дихотомия *положительный – отрицательный герой* занимает одно из центральных мест в содержании концепта *возраст* [4]. В повести «Старик и море» мы прослеживаем некий конфликт компонентов этой дихотомии. С одной стороны, главный герой *любит море и его обитателей*. Данная сема вербализуется посредством прямой номинации. Главный герой называет море испанским существительным *la mar*, поясняя, что так называют его те, кто очень любит его. В данном контексте автор употребляет глагол *love – to have strong affection for another arising out of kinship or personal ties* [20]/ *иметь сильную привязанность к кому-либо по причине родственных связей или личной привязанности*. Этот же глагол употребляется в ситуациях, когда главный герой размышляет о морских животных, он также прямо говорит, что любит их.

Кроме глагола *love* чувство привязанности вербализуется посредством глагола *fond of – having a liking for or love of (someone or something)* [20]/ *испытывать симпатию или любить кого-то*.

Трепетное отношение старика к морским обитателям помимо глагола вербализуется косвенным образом посредством существительных, употребляемых для описания морских животных. Например, в контексте, связанном с морскими черепахами, главный герой употребляет существительное *elegance – the quality of being graceful and attractive in appearance or behaviour* [20]/ *элегантность – такое качество как грациозность и привлекательность во внешности и поведении*. Как известно, черепахи отличаются медлительностью и наличием громоздкого панциря. Однако герой видит в них красоту и грацию, что возможно только в случае крайней любви к этому животному.

Говоря об огромной рыбе, схватке с которой посвящено произведение, он употребляет существительное *dignity* в сочетании с прилагательным *great*, где *dignity – calm, serious, and controlled behaviour that makes people respect you* [20]/ *достоинство – спокойное, серьезное и находящееся под контролем поведение, вызывающее уважение со стороны других людей*; *great – remarkable in magnitude, degree, or effectiveness* [20]/ *великий – значительного размера, степени или эффективности*. Словосочетание ве-

ликое достоинство влечет за собой коннотативное значение высшей степени уважения к рыбе. Помимо этого словосочетания герой употребляет по отношению к той же рыбе отдельное прилагательное *great*, обладающее дополнительным смыслом значимости, превосходства.

По отношению к другим морским обитателям герой употребляет прилагательные *noble – possessing outstanding qualities [20] / благородный– обладающий выдающимися качествами; able – having sufficient power, skill, or resources to do something [20]/ способный – обладающий достаточной силой, мастерством и ресурсами для выполнения чего-либо*. Эти прилагательные употребляются в сравнительной степени, животные сравниваются с человеком в плане их морального и физического превосходства над людьми.

По отношению к морским животным старик употребляет словосочетание *principal friends*, где *principal – first in order of importance c/ friend – one attached to another by affection or esteem [19]/ друг – тот, кто испытывает привязанность к другому человеку и почитает его*. Таким образом словосочетание *первый друг*, характеризующее однозначностью, в очередной раз дает четкое понимание отношения старику к морским обитателям, которые для него являются близкими друзьями.

Главный герой отождествляет себя с животными, размышляя таким образом: *I have such a heart too and my feet and hands are like their [21]/ У меня такое же сердце, как у них, а мои руки и ноги похожи на их*.

Главному герою жалко морских обитателей. Данное чувство вербализуется посредством прямой номинации через глагол *sorry – used to say that you wish you had not done what you have done, especially when you want to be polite to someone you have done something bad to [20]/ сожалеть – используется для выражения нежелания совершать то, что было совершено, особенно когда есть желание быть вежливым с тем, по отношению к кому был совершен плохой поступок*.

Эмоциональной и трогательной является сцена, описывающая воспоминания старика о том, как когда-то они с мальчиком поймали самку марлина, а сопровождавший ее самец марлин до последних минут ее жизни кружил вокруг лодки в надежде, что она вернется к нему. Эту ситуацию старик описывает прилагательным в превосходной степени *the saddest – превосходная степень от прилагательного sad – unhappy or sorry – грустный – несчастный или испытывающий сожаление*. Прилагательное отражает великую степень сожаления старика, и перед тем, как убить рыбу, старик и мальчик просят у нее прощение.

Но в то же время он понимает свое предназначение:

that was the thing that I was born for [21]– это то, для чего я родился. У нег есть определенные сомнения по поводу того, стоило ли ему становиться рыбаком: *Perhaps I should not have been a fisherman [21]/ Возможно, мне не стоило становиться рыбаком*. Наречие *perhaps* обладает коннотативным значением неуверенности. *Perhaps – used to show that something is possible or that you are not certain about something [20]/ возможно – используется чтобы показать, что что-то возможно или что вы в этом неуверены*. Глагол *should* с отрицанием в форме сослагательного наклонения усиливает эффект неуверенности, отсутствия категоричности (*should – used in auxiliary function to express what is probable or expected [20]/ следует – используется в функции вспомогательного глагола, чтобы описать то, что возможно или ожидаемо*).

Следующее предложение, напротив, характеризует высокой степенью категоричности: *But I must kill him and keep strong to do it [21]– Но я должен его убить и мне нужны для этого силы*. Данное высказывание сделано по отношению к пойманной стариком огромной рыбе, которую главному герою жалко и которой он восхищается. Глагол *must (used to show that it is necessary or very important that something happens in the present or future [20] / должен – используется, чтобы указать на то, что необходимо и очень важно выполнить что-то в настоящий момент или в будущем)* употребляется стариком неоднократно в ситуациях, когда он убивает морское животное. Данный глагол обладает коннотативным значением категоричности, твердости намерений, в отличие от вышеупомянутого глагола *should*. Уверенность в том, что нужно убить рыбу выше сомнений по поводу того, правильно ли он выбрал занятие, которому посвятил всю жизнь.

Он восхищен рыбой и искренне жалеет ее, но продолжает выполнять свою работу, понимая, что так устроен мир, люди должны ловить и убивать рыбу, чтобы поддерживать свою жизнедеятельность: *his determination to kill him never relaxed in his sorrow for him. How many people will he feed, he thought [21]/ его решимость убить его не ослабевала из-за жалости к нему. Сколько людей он сможет прокормить, подумал он*.

Старик понимает свое место в природе, говоря о своем превосходстве в развитии над животными: *they are not as intelligent as we who kill [21] – они не такие умные, как мы, те, кто убивает их*. Где *intelligent – having or indicating a high or satisfactory degree of mental capacity [20]/ умный – обладающий или указывающий на высокую или удовлетворительную степень умственных способностей*.

Любовь и жалость к морским обитателям характеризует главного героя как человека доброго. Он не только любит море и его обитателей, еще он чувствует себя с ними звеньями одной цепи. Но в то же время он заставляет страдать и убивает тех, кого любит, что противоре-

чит принципам морали и доброты. Внутренний монолог главного героя раскрывает для читателя мотив его действий. Он убивает морских обитателей не из-за жестокости, а потому что так устроена природа, человек должен убивать и есть животных для поддержания своей жизни.

Такое столкновение компонентов дихотомии положительный - отрицательный герой во внутреннем мире старика мы охарактеризовали как *реалистичное отношение к жизни*, проявляемое в понимании и принятии своего предназначения через преодоление жалости и сомнений. Данный когнитивный признак вербализован посредством большого количество средств прямой номинации и косвенной номинации и представлен противоположными по значению семами *любовь к животным* и *необходимость убивать животных*.

Следующий когнитивный признак – *тяжесть одиночества*. Дожив до своих преклонных лет, главный герой не обзавелся ни семьей, ни детьми. Хемингуэй не говорит прямо об отсутствии семьи у старика. Догадаться об этом можно, прочитав микротекст с описанием жилища рыбака, в частности, говоря о картинах на стене, автор пишет *relics of his wife* – реликвии, оставшиеся после жены. *Relics – remnant left after ... disappearance; something that belonged to a saint* [20]/ *Реликвии – то, что осталось после исчезновения*. Значение эмоционально окрашенного существительного реликвии указывает на то, что, с одной стороны, жены главного героя нет рядом с ним, она умерла. В то же время, мы не можем предположить, что она бросила его, так как сема *принадлежащий святому*, указывает на благоговейное к ней отношение, которое может наблюдаться по отношению к умершим близким людям. У него также хранится её портрет, который он снял со стены по следующей причине – *it made him too lonely to see it* [21]/ *видя ее, он чувствовал себя слишком одиноким*.

Существительное *lonely* имеет следующее определение – *unhappy because you are not with other people* [20]/ *несчастный, потому что с тобой нет других людей*. Само употребление данного существительного указывает на скорбь в душе героя. В сочетании с наречием *too* (*too – more than is needed or wanted; more than is suitable or enough* [20]/ *слишком – больше необходимого или желаемого; больше, чем уместно и достаточно*) коннотативное значение печали приобретает повышенную степень тяжести.

Так как автор не указывает на объекты, которые могли бы принадлежать его детям, мы делаем вывод, что детей у старика нет. Единственный его друг – мальчик, обучающийся ремеслу, помогая рыбакам. Какое-то время мальчик плавал на лодке с главным героем, но когда настали тяжелые времена, и у главного героя долгое время не было улова, родители отдали мальчика в сопровождение к более успешному рыбаку. В самые тяжелые минуты схватки с рыбой старик постоянно повторяет *I wish*

the boy was here [21]/ *Как жаль, что мальчик не со мной*. В данном случае коннотативное значение сожаления и переживания вербализуется посредством грамматической конструкции *I wish – used with the past simple to express that you feel sorry or sad about a state or situation that exists at the moment* [20]/ *в сочетании с простым прошедшим временем глагол используется для выражения сожаления или грусти по поводу состояния или ситуации, существующей в настоящий момент*.

Думая про одиночество, старик произносит такую фразу: *No one should be alone in their old age, he thought* [21]/ *Никто не должен быть в одиночестве в старости*. Это высказывание также является примером прямой номинации отрицательного отношения к одиночеству.

В целом, когнитивный признак *тяжесть одиночества*, вербализован посредством прямой и косвенной номинаций. Для вербализации данного когнитивного признака Хемингуэй прибегает к дополнительным средствам – использует эмоционально окрашенное существительные, наречия, специальную грамматическую конструкцию. Данному признаку не присуще разнообразие сем, но такое однообразие компенсируется эмоционально окрашенной лексикой.

Следующий по частотности вербализации когнитивный признак – *профессионализм*. В начале произведения автор косвенным образом репрезентирует род деятельности главного героя посредством употребления лексем: *line – strong plastic string used with a fishing rod to catch fish* [19]/ *леска – прочная пластиковая струна, используемая вместе с удочкой для ловли рыбы*. *gaff – a handled hook for holding or lifting heavy fish* [19]/ *багор – крючок с рукояткой, используемый для удержания и поднятия рыбы*; *harpoon – a barbed spear or javelin used especially in hunting large fish or whales* [19]/ *гарпун – колющее копье или дротик, применяемый при ловле крупной рыбы или китов*.

Из представленных определений видно, что данные орудия используются для узконаправленной деятельности, это не просто удочка рыбака-любителя, а целый набор для профессиональной рыбной ловли.

Старик – опытный рыбак. На то, как долго он занимается своим ремеслом, косвенно указывают шрамы на его руках: *They were as old as erosions in a ... desert* [21]– *Они были старыми, как трещины в пустыне*.

Словосочетание *erosion in a desert* влечет за собой коннотации, связанные с воздействием природы, длительного взаимодействия старика со стихией. *Erosion – erosion of a natural feature or physical object is damage caused by the effect of weather* [20]/ *Эрозия природного или живого объекта – это разрушение, вызванное воздействием природы*.

Повествование развивается вокруг рыбной ловли, и чем дальше развивается сюжет, тем больше автор показывает, насколько хорошо старик знает мельчайшие нюансы своей деятельности. Например, увидев пролетающую мимо птицу, он говорит: *He's got something.... He's not just looking [21]* – Он что-то почувствовал. Он не просто смотрит. И старик оказался совершенно прав, определив по поведению птицы, что она почувствовала приближение рыбы.

В течение повествования герой постоянно показывает свое профессиональное знание морских примет: он способен определить стороны света по дуновению ветра, определить приближение урагана и появление рыбы по многочисленному планктону вокруг.

Изучив представленный материал, мы можем сделать вывод, что когнитивный признак профессионализм представлен семами наличие профессионального оборудования для рыбной ловли; наличие травм рук, вызванных занятием рыбной ловлей; знание особенностей морских животных и морских примет, помогающих в рыбной ловле. Автор вербализует семы посредством косвенной номинации и сюжетной коннотации, прямая номинация отсутствует.

Придем к рассмотрению следующего когнитивного признака. Главный герой повести, несомненно, вызывает восхищение силой духа и физической силой. Тем не менее, полноценно конкурировать с более молодыми рыбаками он уже не может. Автор с первых строк повествует о том, что старик на протяжении восьмидесяти четырех дней не мог поймать улов. Такую жизненную ситуацию автор характеризует как *the worst form of unlucky [21]*, где *unlucky – marked by adversity or failure [19]* / несчастливый – сопровождаемый неудачами и провалом. Данная формулировка помогает нам понять, насколько плохо обстоят дела у главного героя.

Дальнейшее описание быта главного героя показывает, что отсутствие улова серьезно сказывается на финансовом положении старика, которому пришлось продать сеть, в доме у него нет еды, и питается он тем, чем его угощает мальчик и другие люди. Рубашка старика в заплатках: *His shirt had been patched so many times [21]* / Его рубашка была заштопана много раз. Он спит под старым одеялом: *the old army blanket [21]* / старое военное одеяло. Не у всех рыбаков в деревне дела обстоят плохо, многие из них хвастаются богатым уловом марлинов и акул.

Неудачи старика можно объяснить устаревшим подходом к рыболовству. К такому выводу мы пришли, прочитав следующее высказывание: ... *the younger fishermen, those who used buoys as floats for their lines and had motorboats [21]* / молодые рыбаки, которые использовали буи на леске вместо поплавков и выходили в море на мо-

торных лодках. Мы видим, что для серьезного улова требуется современный водный транспорт и оборудование.

Старик, поймавший огромную рыбу, не смог довести ее до берега. Места для нее в лодке было недостаточно, и ему пришлось привязать ее к внешней стороне борта. Налетевшие ночью акулы, растерзали рыбу, оставив только ее огромный скелет. Старик проявил колоссальную отвагу, вступив в бой с акулами практически голыми руками, но силы были слишком неравными, и он проиграл. В этой ситуации его подвело отсутствие надежной лодки, защищающей пойманную им рыбу, и отсутствие более серьезного и современного орудия, чтобы победить акул.

Выделенные нами семы *тяжелое материальное положение, неудача в работе, устаревшее оборудование, устаревший подход к работе* мы объединяем в когнитивный признак *потеря конкурентоспособности*. Для вербализации перечисленных сем автор использует способы косвенной номинации и сюжетной коннотации.

Перейдем к изучению отдаленного от ядра когнитивного признака *воспоминания о молодости*. Несколько раз в ходе повествования старик вспоминает молодые годы и Африку, где он находился в тот период. Символом этих теплых воспоминаний являются львы, про которых он говорит *the lions the main thing that is left [21]* / львы – это все, что у меня осталось. Для вербализации этого признака характерна косвенная номинация и символизм.

Последним в иерархии когнитивных признаков стоит признак *мудрость*. Являясь человеком зрелым и опытным, главный герой в определенный момент стал относиться к жизни со смирением: ... *he had attained humility. But he knew he had attained it and he knew it was not disgraceful and it carried no loss of true pride [21]* / ... он стал смиренным. Но он знал, что став таким, он не навлек на себя позора и не утратил истинных причин для гордости.

Словосочетания *not disgraceful* (не являющийся позором) и *true pride* (истинная гордость) влекут за собой коннотативное значение чувства собственного достоинства и понимания собственных заслуг. Старик с присущей для людей его возраста мудростью воспринимает неприятности, с которыми он столкнулся, не испытывая комплексов и не стараясь доказать окружающим свое превосходство. Старик мудро не обращает внимание на усмешки других рыбаков, а также мудро относится к решению родителей мальчика перевести его на другую лодку к успешным рыбакам. Таким образом, когнитивный признак *мудрость* образован семами *смирение, добродушие, принятие позиции другого человека*. В данном контексте автор прибегает к прямым и косвенным средствам номинации.

В качестве обобщения всего вышесказанного представим краткое описание полевого строения субконцепта старость в повести Эрнеста Хэмингуэя «Старик и море». Пред ядерный слой субконцепта представлен когнитивным признаком *неординарность*, образованным двумя ключевыми семами *проживший много лет* и *внутренний мир молодого человека*. Для данного когнитивного признака характерно разнообразие средств номинации: прямая и косвенная номинации, а также сюжетная коннотация. Важно отметить, что старость в индивидуально-авторской картине мира Хэмингуэя несет яркий отпечаток личностного восприятия автора, не соответствующего общему, стереотипному восприятию старика как слабого, беспомощного человека.

Следующий слой намного уступает первому слою в частотности вербализации, но тем не менее, его содержание представляет особый интерес. Когнитивный признак *реалистичное отношение к жизни*, образующий второй слой, вытекает из дихотомии положительный-отрицательный герой. Он образован семами *любовь к животным* и *необходимость убивать животных*, его содержание строится на внутреннем конфликте доброты и сострадания героя с его местом в природе и пищевой цепи, влекущим за собой жестокость и убийство. Вербализация сем происходит посредством большого количество средств прямой номинации и косвенной номинации.

Когнитивный признак *тяжесть одиночества* вербализован посредством прямой и косвенной номинаций. Для него характерно отсутствие ряда специфическим сем, характерной особенностью является использование эмоционально окрашенной лексики и специфической грамматической конструкции.

Далее следует когнитивный признак *профессионализм*, который образован семами *наличие профессионального оборудования для рыбной ловли*; *наличие травм рук, вызванных занятием рыбной ловлей*; *знание особенностей морских животных и морских примет, помогающих в рыбной ловле*. Средства вербализации – косвенная номинация и сюжетная коннотация.

Несмотря на высокую степень профессионализма и опыта, старик уже не может конкурировать с более молодыми рыбаками по причине устаревшего подхода к работе. Когнитивный признак *потеря конкурентоспособности* состоит из сем *тяжелое материальное положение*, *неудача в работе*, *устаревшее оборудование*, *устаревший подход к работе*. Семы вербализованы косвенной номинацией и сюжетной коннотацией.

Отдаленными от ядра когнитивными признаками являются *воспоминания о молодости* и *мудрость*. Первому признаку присущ символизм и косвенная номинация. Признак *мудрость* состоит из сем *смирение*, *добродушие*, *принятие позиции другого человека*, они вербализованы прямой и косвенной номинацией.

Представленные данные являются промежуточным результатом расширенного анализа особенностей вербализации концепта *возраст* в художественных произведениях. Перспективами данного исследования является дальнейшее изучение особенностей вербализации субконцептов *детство*, *юность*, *зрелость*, *старость* в произведениях Эрнеста Хэмингуэя с их последующим сравнением с особенностями вербализации тех же субконцептов в произведениях других авторов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина Н.С. Теория текста [Электронный ресурс]. URL: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook029/01/index.html> (дата обращения: 03.03.2025).
2. Дзюбенко А.И. Семиозис в художественном тексте: достоверность и ирреальность. Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2023. С. 1229–1235. DOI:10.30853/phil20230186
3. Иванова Ю.В. Количественный подход как способ верификации результатов качественного анализа художественного текста (на примере произведений Ч. Диккенса). Мир науки, культуры, образования. Горно-Алтайск: РМНКО, 2021. №6 (91). С. 475–478. DOI: 10.24412/1991–5497-2021-691-475-478
4. Иванова Ю.В. Эволюция дихотомии положительный/отрицательный герой в произведениях Ч.Диккенса (на материале исследования концепта «возраст»). Мир науки, культуры, образования. Горно-Алтайск: РМНКО, 2023. – № 1(98). С.385-387. DOI: 10.24412/1991–5497-2023-198-385-387.
5. Колмогорова А.В. Компьютерное моделирование как инструмент анализа художественного текста. Филологический класс. Екатеринбург: УрГПУ, 2023. Т. 28, № 2. С. 22–33.
6. Крылова О.С., Старыгина Н.Н. Авторская интерпретация концепта дом в художественной картине мира Н.В. Гоголя. Вестник Марийского государственного университета. Йошкар-Ола: МарГУ, 2024. Т. 18. № 3. С. 396-403. DOI 10.30914/2072–6783-2024-18-3-396-403
7. Кузнецова А.В. Прагматика культурных кодов в художественном тексте. Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. Владикавказ: Изд-во Сев.-Осет. гос. ун-та им. К.Л. Хетагурова, 2021. С. 233–241. DOI: 10.29025/2079–6021-2021-3-233-242
8. Лазуткина О.А. Синтез литературного портрета и принципа «айсберга» в произведениях Э. Хемингуэя. Международный научно-исследовательский журнал. Екатеринбург: ИП Соколова, 2022. С. 96–99. DOI: 10.23670/IJ.2022.119.5.123
9. Лукьянова Н.Н. Особенности понимания ребенком художественного текста. Мир науки, культуры, образования. Горно-Алтайск: РМНКО, 2020. №5. С. 431–433. DOI: 10.24411/1991–5497-2020-01021
10. Николаева Е.А. Интерпретация концепта дружба в повести К. Гордон «Песня сердца Вандер Квин» [Электронный ресурс]. Russian Linguistic Bulletin. 2024.

- №1 (49). URL: <https://rulb.org/archive/1-49-2024-january/10.18454/RULB.2024.49.24> (дата обращения: 24.02.2025). DOI: 10.18454/RULB.2024.49.24
11. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. Москва: АСТ: Восток-Запад, 2007.
 12. Сиринова Л.А. Специфика социально маркированной лексики в произведении Э. Хэмингуэя «Старик и море» [Электронный ресурс]. Вестник Московского государственного областного университета. 2018. №2. С. 342–349. URL: www.vestnik-mgu.ru/ (дата обращения: 1.03.2025). DOI: 10.18384/2224–0209-2018-2-874
 13. Соловьева Е.Е. Художественный концепт письмо в «Повестях Белкина» А.С. Пушкина [Электронный ресурс]. Вестник Череповецкого государственного университета. – 2024. – № 6 (123). С. 114–125. URL: <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2024-6-123-10> (дата обращения: 1.03.2025).
 14. Татаринова Л.Н., Татаринов А.В. Феномен старости в художественном мире Уильяма Фолкнера [Электронный ресурс]. Litera. 2018. №4. С. 175–180. URL: https://nbpublish.com/e_fil/ DOI: 10.25136/2409–8698.2018.4.28023 (дата обращения: 1.03.2025).
 15. Тищенко М.В. Интерпретация художественного текста и ее границы. Современное педагогическое образование. Москва: КноРус, 2023. №2. С. 275–278.
 16. Томберг О.В. Аксиологические характеристики художественных образов в англосаксонской поэтической лингвокультуре: диссертация . . . кандидата филологических наук. – Волгоград, 2019.
 17. Цветова Н.С. Динамика художественного концепта звезда в прозе В. Астафьева. Филологический класс. Екатеринбург: УГПУ, 2024. Т. 29. № 2. С. 27–35. DOI: 10.26170/2071–2405–2024-29-2-27-35.
 18. Чжу Цянь. Концепт памятник в художественной картине мира А.А. Ахматовой. Мир науки, культуры, образования. Горно-Алтайск: РМНКО, 2024. № 2. С. 524–526.
 19. Dictionary by Merriam-Webster: America's most-trusted online dictionary. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата обращения: 27.02.2025 – 11.03.2025).
 20. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Online dictionary. Cambridge University Press. [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 27.02.2025 – 11.03.2025).
 21. Hemingway E. The Old Man and the Sea. [Электронный ресурс]. URL: <https://gutenberg.ca/ebooks/hemingwaye-oldmanandthesea/hemingwaye-oldmanandthesea-00-h.html>

© Иванова Юлия Владимировна (beautiful-8383@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КАТЕГОРИИ ПЕРЦЕПТИВНОСТИ В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ

Коблова Анастасия Юрьевна

Оренбургский государственный педагогический
университет
Kryukova.nastya8@mail.ru

FUNCTIONING OF THE CATEGORY OF PERCEPTIVITY IN A SCIENTIFIC TEXT

A. Koblova

Summary: In this article, the functioning of the category of perceptivity in a scientific text is examined, which implies an analysis of the linguistic and cognitive mechanisms that ensure the expression of perceptual reception of information. The study is based on material from English-language scientific sources, which allows for the identification of the peculiarities in representing perceptivity in cross-cultural scientific communication. Special attention is given to the concept of the perceptual paradigm, as well as to the argumentative strategies by which authors establish the empirical basis of the research and construct the verification of scientific knowledge. The article analyzes the lexical and grammatical means of expressing perceptivity, examines the theoretical aspects of its functioning, and assesses the role of perceptual constructions in the process of scientific argumentation.

Keywords: perceptivity, scientific text, argumentative strategies, perceptual paradigm, scientific communication, cross-cultural discourse.

Аннотация: В статье рассматривается функционирование категории перцептивности в научном тексте, что предполагает анализ языковых и когнитивных механизмов, обеспечивающих выражение перцептивного восприятия информации. Исследование базируется на материале англоязычных научных источников, что позволяет выявить особенности представления перцептивности в кросскультурной научной коммуникации. Особое внимание уделяется концепции перцептивной парадигмы, а также аргументативным стратегиям, посредством которых авторы фиксируют эмпирическую базу исследования и строят верификацию научного знания. В статье анализируются лексико-грамматические средства выражения перцептивности, рассматриваются теоретические аспекты её функционирования и оценивается роль перцептивных конструкций в процессе научной аргументации.

Ключевые слова: перцептивность, научный текст, аргументативные стратегии, перцептивная парадигма, научная коммуникация, кросскультурный дискурс.

Перцептивность как когнитивно-дискурсивная категория является одним из ключевых элементов, определяющих аргументативные и верификационные свойства научного текста. Перцептивная парадигма понимается нами как система языковых и когнитивных стратегий, направленных на фиксацию эмпирических данных и их интеграцию в аргументативную структуру. В её основе лежит принцип сенсорной верификации, когда наблюдение становится основой для логических выводов. Научный дискурс, направленный на передачу и подтверждение знаний, требует высокой степени достоверности представляемой информации, а перцептивные конструкции позволяют автору указать на источник данных и степень их эмпирической обоснованности. Анализ языковых средств, посредством которых фиксируется восприятие информации, особенно в англоязычных публикациях, становится важным условием для понимания механизмов верификации научного знания в условиях кросскультурной коммуникации.

Целью исследования является выявление специфики функционирования категории перцептивности в англоязычном научном тексте и определение её роли в формировании аргументации и верификации научных знаний. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: анализ лексико-грамматических

средств выражения перцептивности; исследование аргументативных стратегий, основанных на перцептивных конструкциях; выявление перцептивной парадигмы и её влияния на структуру текста; а также рассмотрение кросскультурных особенностей представления перцептивности в англоязычных источниках.

Новизна исследования заключается в комплексном анализе языковых механизмов выражения перцептивности, позволяющем выявить тонкие различия между непосредственным наблюдением и аналитическим осмыслением информации. Впервые проводится сопоставительный анализ функциональных характеристик перцептивных конструкций в разных жанрах англоязычных научных публикаций, что позволяет расширить представление о роли данной категории в формировании верифицируемости научного дискурса.

Теоретическая значимость работы состоит в углублении понимания механизмов функционирования перцептивности в научном дискурсе и её влияния на достоверность представляемого знания. Практическая значимость заключается в возможности использования результатов исследования для совершенствования академического письма, редакторской деятельности и разработки методик анализа научного текста в рамках межкультурного научного общения.

Функционирование перцептивности в научном дискурсе представляет собой многоуровневый процесс, в рамках которого реализуются разнообразные языковые и когнитивные стратегии. Прежде всего, перцептивность позволяет автору не только зафиксировать источник эмпирических данных, но и выразить степень их достоверности посредством специфического лексико-грамматического оформления. В англоязычных научных текстах широко используются глаголы сенсорного восприятия, такие как *to observe*, *to notice*, *to detect*, которые подчеркивают непосредственность фиксируемых явлений. Рассмотрим утверждение:

"As can be observed in Figure 2, the increase in temperature correlates with the reaction rate."

Оно указывает на прямое наблюдение, подкреплённое визуальными данными, что существенно повышает доверие к экспериментальной базе исследования.

В то же время, когнитивные конструкции, выраженные глаголами *to assume*, *to infer*, *to conclude*, представляют собой логическую обработку и интерпретацию полученной информации. Примером служит утверждение:

"It can be inferred from the data that the reaction follows a first-order kinetic model."

Мы видим, что здесь автор переходит от простой фиксации факта к аналитическому выводу, обобщая эмпирический материал и связывая его с теоретическими моделями. Такой баланс между сенсорным восприятием и когнитивным анализом является центральным для построения аргументативной структуры научного текста [1].

Помимо выбора глаголов, существенную роль играют модальные и временные конструкции. В англоязычных текстах перцептивные высказывания, как правило, формулируются в настоящем времени, что указывает на актуальность и обобщённость наблюдаемых процессов. Приведем пример:

"The results suggest that the phenomenon is ongoing and warrants further investigation."

Использование настоящего времени придаёт утверждениям характер универсальной истины, в то время как прошедшие формы в русском дискурсе часто сигнализируют о завершённости исследования. Такая разница отражает не только грамматические особенности, но и методологические подходы к представлению научных данных [2].

Еще одним важным аспектом является интеграция перцептивных конструкций в общую аргументационную стратегию. Англоязычные научные статьи часто комбинируют описание фактических наблюдений с последующими аналитическими выводами. Так, автор может начать с констатации эмпирического факта, подкре-

плённого иллюстративными данными, и затем перейти к интерпретации:

"The experimental data clearly demonstrate a significant correlation between variables X and Y, which, in turn, supports the hypothesis that the underlying process adheres to the predicted model."

Все это позволяет отметить, что такая структура изложения позволяет не только донести конкретную информацию, но и выстроить логическую цепочку, которая способствует верификации гипотезы за счёт перекрёстного подтверждения фактов и теоретических предпосылок.

Важным элементом дискурсивной стратегии является использование сравнительных конструкций. Например, автор может сравнивать свои наблюдения с результатами предыдущих исследований, тем самым демонстрируя, что его данные вписываются в общепринятую научную парадигму:

"The observed phenomenon aligns with findings reported by Smith et al. (2020), thereby reinforcing the validity of the current study's conclusions."

Подобные конструкции способствуют укреплению авторитетности представленного материала и позволяют аудитории легко сопоставить новые данные с уже известными результатами.

Также необходимо отметить, что категория перцептивности в научном тексте тесно связана с межкультурными особенностями представления информации. В работе Е.В. Комлевой, например, обсуждается, как экстралингвистические факторы и культурный контекст влияют на эксплицитность маркирования авторской позиции в научном дискурсе [1; 3]. В англоязычных источниках наблюдается тенденция к более высокой степени конкретизации, тогда как в русскоязычных текстах допускается более обобщённое изложение, что требует дополнительной интерпретации для достижения верифицируемости.

Кроме того, работы Н.В. Сергеевой акцентируют внимание на необходимости дифференциации дефиниций перцептивности в различных областях научного знания, что позволяет комплексно рассмотреть функциональные особенности этой категории [4]. Такой междисциплинарный подход открывает перспективы для дальнейших исследований и уточнения теоретических основ функционально-семантической категории перцептивности.

Наконец, особое значение имеет исследование И.Ю. Колесова, в котором анализируется репрезентация концепта «восприятие зрением» в английском и русском языках. Здесь подчёркивается системный характер актуализации данной категории и её эпистемический статус, что позволяет глубже понять, каким образом перцептив-

ность способствует формированию объективного научного знания [5].

Обобщая, заметим, что перцептивность в научном дискурсе реализуется через разнообразные лексико-грамматические, модальные и синтаксические средства, которые в совокупности способствуют маркировке источника эмпирических данных, выражению их достоверности и интеграции в общую аргументативную структуру. Эта многослойная система позволяет обеспечить высокую степень верифицируемости научного знания и демонстрирует, как эмпирическая база и теоретическое осмысление взаимодополняют друг друга [6] в процессе научной коммуникации.

Проведенный нами анализ демонстрирует, что категория перцептивности играет ключевую роль в формировании аргументативной структуры научного дискурса, обеспечивая баланс между непосредственными наблюдениями и аналитическим осмыслением данных. Расширенное использование перцептивных конструкций позволяет повысить верифицируемость представляемой информации, что особенно важно в условиях кросскультурного научного общения. Мы полагаем, что углубленный анализ лексико-грамматических средств, модальных форм и синтаксических конструкций открывает перспективы для дальнейших исследований в области функционально-семантического анализа научного текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комлева Е.В. Категория перцептивности в верификации научной информации (на материале международных англоязычных научных докладов). Исследования языка и современное гуманитарное знание, 2023, Т. 5, № 1: 20–27. DOI 10.33910/2686-830X-2023-5-1-20–27.
2. Лутфуллина Г.Ф., Бобырева Н.Н. Выражение категории перцептивности формой прошедшего совершенного вида. Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2018, № 1–2(79): 340–342.
3. Комлева Е.В. Перцептивность в аргументативной стратегии научного кросс культурного дискурса (на материале англоязычных докладов научных международных симпозиумов). LXXVI Герценовские чтения. Иностранные языки: сборник научных статей международной конференции, Санкт-Петербург, 13–14 апреля 2023 года. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2023: 45–51.
4. Сергеева Н.В. К вопросу о перцептивности в различных областях научного знания. Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспективы: сборник статей участников III Международной научно-практической конференции, Арзамас, 29 марта 2021 года. Арзамас: Арзамасский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», 2021: 370–375.
5. Колесов И.Ю. «Лингвистика видения» и «Лингвистика видимого». Мир науки, культуры, образования, 2008, № 3(10): 58–61.
6. Мухина Ю.Н. Реализация воздействующего потенциала научного и научно-популярного типов дискурса на базовом когнитивном уровне. Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика, 2019, Т. 19, № 1: 25–29. DOI 10.18500/1817–7115-2019-19-1-25-29.

© Коблова Анастасия Юрьевна (Kryukova.nastya8@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АРГОТИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ ФРАНЦУЗСКИХ РЭП-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

A DICTIONARY OF THE ARGOT USED BY FRENCH RAP ARTISTS

**E. Konygina
K. Fanariuk**

Summary: This article describes the unconventional vocabulary used by French rap artists, including the volume of argotic vocabulary, synonymous pairs and series, the sources, and mechanisms for the formation of youth argot in France, semantic macro- and micro linguistic poles, and methods for creating meanings in argotic units. Special attention is given to the classification of semantic methods, such as the use of neutral synonyms to reveal the meaning of argotic terms and the parallel use of synonymous terms. The research is based on the works of French rappers such as Disiz, La Fouine, and Soprano, as well as their lyrics.

Keywords: French youth argot, synonyms and synonymous groups, sources and formation mechanisms, semantic fields, methods for creating meaning in argotic expressions.

Коныгина Екатерина Алексеевна

Аспирант, Орловский государственный университет
имени И.С. Тургенева
katyakonygina@gmail.com

Фанарюк Ксения Анатольевна

Аспирант, Орловский государственный университет
имени И.С. Тургенева
kseniafanaryuk@gmail.com

Аннотация: Статья представляет собой описание не конвенционального вокабуляра французских рэп-исполнителей. Подробно охарактеризованы объем арготического фонда, синонимические пары и ряды, источники и механизмы формирования французского молодежного арготического макро- и микрополя и способы семантизации арготических единиц. Отдельное внимание уделено классификации таких методов семантизации, как раскрытие значения арготического синонима через нейтральный синоним и параллельное использование арготических синонимов. Материалом исследования послужили как художественные произведения, авторами которых выступают французские рэперы Disiz, La Fouine, Soprano, так и тексты их музыкальных композиций.

Ключевые слова: французское молодежное арготическое, синонимические пары и синонимические ряды, источники и механизмы арготического словообразования, семантические сферы, способы семантизации арготизмов.

Творчество рэп-исполнителей – важный объект арготического исследования, т.к. охватывает значительное количество последователей среди маргинальной части населения и открыто демонстрирует важные для общества политические, культурные, социальные и экономические проблемы. Для молодежи современный рэп – инструмент коммуникации, поиск себя, способ заявить о себе и о своих идеях.

Интерес арготологов к рэп-тематике обосновывается тем, что для рэп-дискурса характерно использование элементов не конвенционального вокабуляра.

Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью комплексного описания арготизмов, инкорпорированных в художественные тексты и рэп-тексты хип-хоп исполнителей, что до настоящего времени не являлось отдельным предметом исследования.

Материалом работы послужил составленный нами глоссарий лексем молодежного арготического, извлеченных из рэп-произведений и художественных текстов французских рэперов Disiz, La Fouine, Soprano.

Анализ арготизмов осуществлен на основе детального изучения нижеследующих арготографических работ:

1. Словарь арготического Ж.-П. Колена и Ж.-П. Мевеля «Dictionnaire de l'argot» [9].
2. Словарь «Tout l'argot des banlieues. Le dictionnaire de la zone en 2600 définitions» А. Тенгура [14], опубликованный после тринадцатилетней работы автора над электронным словарем арготического «Dictionnaire de la Zone» [10].
3. «Словарь арготического французской учащейся молодежи» Т.И. Ретинской [5].

Объект исследования – арготические единицы, введенные в тексты современных рэп-исполнителей.

Предмет исследования – особенности функционирования арготизмов в музыкальных и художественных произведениях популярных французских рэперов.

Цель исследования состоит в системном описании арготических единиц, извлеченных из рэп-текстов и художественного произведения одного автора.

Для достижения поставленной цели необходимо решить нижеследующие задачи:

1. представить алгоритм описания компонентов арготического вокабуляра французских рэп-исполнителей;

2. провести анализ глоссария арготизмов, инвентаризированных в ходе анализа рэп-текстов.

Теоретическую основу проведенного исследования составляют труды Э.М. Береговской, О.А. Кузьминой, Т.И. Ретинской, посвященные описанию арготического словотворчества.

Научная новизна исследования заключается в том, что комплексное описание произведений разных жанров одного автора, представленное на материале рэп-текстов и художественных произведений, осуществлено впервые.

Практическая ценность определяется возможностью применения полученных в ходе исследования результатов в преподавании французского языка на старших курсах языковых факультетов, при разработке спецкурсов по социолингвистике и лексикологии.

В данной работе мы представляем описание арготических единиц, извлеченных из рэп-текстов и книг таких французских рэп-исполнителей, как *Disiz* [11], *La Fouine* [12], *Soprano* [13].

Систематизация арготических единиц основывается на алгоритме анализа французских аргослужил алгоритм анализа профессиональных говоров, разработанный Э.М. Береговской [2, с. 206]. Исходя из специфики нашей работы, считаем целесообразным изучение компонентов арготического вокабуляра:

1. определение объема арготического фонда;
2. инвентаризация синонимических арготизмов;
3. классификация источников и механизмов формирования арготических единиц;
4. описание семантических доминант аргослужимой референтной группы.

Объем глоссария арготических единиц

Для нашего исследования использованы три художественных произведения таких рэперов, как *Soprano*, *La Fouine* и *Disiz*.

Книга *Soprano «Mélancolique anonyme»* – автобиография певца, повествующая о пути становления творческой личности. История повествует о детстве исполнителя, о его мечтах и трудном пути рэпера коморского происхождения. В тексте выявлено 85 арготизмов, кото-

Таблица 1.

Арготические лексемы в книге *Mélancolique anonyme*.

Глава книги <i>Mélancolique anonyme</i>	Количество арготизмов	Количество словоупотреблений	Количество арготических синонимов	Количество синонимических рядов
1	8	9	4	1
2	8	9	4	1
3	10	14	5	1
4	5	8	–	–
5	11	12	5	1
6	18	25	2	1
7	9	9	–	–
8	3	3	–	–
9	13	20	–	–
10	3	3	–	–
11	4	4	–	–
12	8	9	–	–
13	4	8	–	–
14	14	18	7	2
15	4	4	–	–
16	3	3	–	–
17	12	15	5	2
18	13	16	9	4
19	4	6	4	1
20	17	20	3	1
Общее количество		215	13	

Таблица 2.

Арготические лексемы в книге *René*.

Глава книги <i>René</i>	Количество арготизмов	Количество словоупотреблений	Количество арготических синонимов	Количество синонимических рядов
0	8	9	—	—
1	8	8	2	1
2	10	13	2	1
3	37	78	26	4
4	29	49	9	2
5	37	67	5	2
6	19	26	4	1
7	46	73	17	5
8	19	26	5	2
9	9	13	—	—
10	20	28	—	—
11	15	28	10	2
12	19	24	2	1
13	23	39	—	—
14	6	6	—	—
15	15	19	3	1
16	3	3	—	—
17	2	2	—	—
18	27	47	16	4
19	18	25	2	1
20	8	8	—	—
21	15	28	5	1
22	4	4	—	—
23	12	13	2	1
25	5	6	—	—
26	4	11	—	—
27	23	39	12	2
28	1	3	—	—
29	19	28	8	2
30	1	1	—	—
Общее количество		838	19	

рые дают 215 словоупотреблений, благодаря чему можно сделать вывод о низком показателе плотности их лексем в ткани художественного произведения (Таблица 1).

Французский рэп-исполнитель *Disiz* в своем романе *René* описывает антиутопический мир, в котором Франция стала радикализированной страной. Вооруженные группы патрулируют разрушенные города, организуется референдум по восстановлению смертной казни. Именно в этом мире взрослеет застенчивый Рене, главный герой

истории. Обученный Эдгаром, малолетним преступником, Рене открывает для себя новую жизнь. Оказавшись в центре насилия подростковых банд, он становится свидетелем убийства, единственным обвиняемым в котором будет Эдгар. В ткань данного художественного произведения инкорпорировано 118 арготических лексем. Инвентаризированные арготизмы дают 840 словоупотреблений. Высокая частотность арготизмов зафиксирована в диалогической речи и соответствует узуальному речевому поведению персонажей (Таблица 2).

Таблица 3.

Арготические лексемы в книге *Drôle de parcours*.

Глава книги <i>Drôle de parcours</i>	Количество арготизмов	Количество арготических слово- употреблений	Количество арготических синонимов	Количество синонимических рядов
0	6	6	2	1
1	6	6	–	–
2	8	8	2	1
3	17	26	–	–
4	17	17	5	2
5	4	5	–	–
6	17	19	2	1
7	16	20	4	1
8	34	68	23	6
9	15	20	10	3
10	14	16	–	–
11	10	16	11	3
12	26	45	22	4
13	12	16	–	–
14	21	43	10	2
15	11	15	4	1
16	13	20	2	1
17	23	38	9	2
18	9	9	–	–
19	6	6	2	1
20	11	16	2	1
21	11	16	10	2
22	21	28	9	4
23	15	21	3	1
24	7	8	2	1
25	10	16	3	1
26	9	10	–	–
27	11	14	2	1
28	12	13	–	–
29	6	8	–	–
30	7	12	–	–
31	1	1	–	–
32	13	14	2	1
33	12	16	3	1
34	27	45	10	3
35	13	18	5	2
37	2	2	–	–
38	7	8	–	–
Общее количество		680	34	

Автобиография *La Fouine «Drôle de parcours»* включает в себя сцены краж, употребления наркотиков и жизни в тюрьме. Автор в юности не был законопослушным гражданином, что отражено в его лексическом репертуаре – 165 арготизмов и 680 арготических словоупотреблений (Таблица 3).

Таким образом, в трех художественных произведениях, написанных рэп-исполнителями, было зафиксировано 1633 арготических употребления.

Далее, в сводной таблице (Таблица 4) представим объем глоссария арготических единиц, извлеченных из рэп-произведений французских исполнителей.

Синонимика арготического потенциала

Как было продемонстрировано в Таблице 1, Таблице 2, Таблице 3 художественные произведения рэп-исполнителей обладают богатой синонимикой. Однако, отметим, что плотность арготической синонимии варьируется в каждой главе.

Важным аспектом изучения арготической синонимии является выявление денотатов синонимического

ряда, которые располагают наибольшим количеством синонимов. Так, в Таблице 5 рассмотрим синонимические объединения с общим денотатом для всех анализируемых романов.

Далее, в Таблице 6 представим данные об арготических синонимах в текстах рэп-песен, характерные для всех исполнителей.

Согласно данным таблиц, денотаты «девушка», «парень», «дурак», «ребенок», «уходить» являются наиболее употребительными в художественных произведениях рэп-исполнителей, а денотаты «деньги», «проститутка», «сигарета с гашишем» и «марихуана» частотными для лирики.

По мнению Э.М. Береговской, «длинные синонимические ряды порождаются денотатами, референты которых привлекают всеобщее внимание по степени производственной важности или по другим причинам [3, 97]. Подтверждением этого тезиса являются синонимические блоки, в формировании которых принимают участие не конвенциональные единицы, воспроизводящие приоритетные фрагменты языковой картины мира рэп-исполнителей.

Таблица 4.

Арготические лексемы в рэп-текстах.

	Количество арготизмов	Количество арготических словоупотреблений	Количество синонимических рядов	Количество арготических синонимов
<i>Disiz</i>	111	996	12	34
<i>La Fouine</i>	144	1365	17	58
<i>Soprano</i>	76	642	9	23

Таблица 5.

Частотные арготические синонимы, инкорпорированные в ткань исследуемых произведений.

Денотат	Синонимический ряд в автобиографии <i>Mélancolique anonyme</i>	Синонимический ряд в романе <i>René</i>	Синонимический ряд в автобиографии <i>Drôle de parcours</i>
«девушка»	<i>caille – gonze – nana</i>	<i>meuf – nana</i>	<i>feumeu – go – meuf – pouiffasse – salope</i>
«парень»	<i>gadji – gadjo – gars – mec</i>	<i>gars – mec</i>	<i>gars – mec – pelot</i>
«дурак»	<i>con – enculé</i>	<i>abruti – connard – enfoiré – gland – taré</i>	<i>con – enfoiré</i>
«ребенок»	<i>gamin – gosse – minot – môme</i>	<i>gamin – gosse – môme</i>	<i>gamin – gosse – môme – voyou</i>
«уходить»	<i>barrer (se) – chaser</i>	<i>barrer (se) – casser (se) – dégager</i>	<i>casser (se) – dégager – filer</i>

Таблица 6.

Синонимические объединения в рэп-текстах.

Денотат	<i>Soprano</i>	<i>Disiz</i>	<i>La Fouine</i>
«деньги»	<i>blé – flouse – fric – oseille – thune</i>	<i>biff – fric – lové – oseille – pognon – rond</i>	<i>biff – blé – fric – kichta – oseille – thune</i>
«проститутка»	<i>bitche – putain</i>	<i>biatch – pute – putain</i>	<i>biatch – karba – pute – putain – tchoin</i>
«сигарета с гашишем»	<i>bedo – joint</i>	<i>bédo – splif – joint – pétard</i>	<i>bedo – oinj – joint – splif</i>
«марихуана»	<i>beuh – kush – moula</i>	<i>beuh – ganja – weed</i>	<i>beuh – hiya – weed</i>

Приведем репрезентативные синонимические ряды, инкорпорированные в ткань художественных романов, самые длинные из которых насчитывают 9 арготизмов:

- «деньги» → *balle – barda – blé – fric – mornifle – oseille – patate – pognon – thunes* [DDP];
- «девушка» → *feumeu – go – meuf – pouiffiasse – salope* [R];
- «заниматься любовью» → *baiser – cartonner – coigner (se) – dégommer – fourrer – niquer – tartiner* [R];
- «дурак» → *abruti – connard – enfoiré – gland – taré* [R]

Подчеркнем, что синонимические ряды в песнях рэп-исполнителей не превышают по численности восьмичленные объединения:

- «деньги» → *biff – fric – lové – oseille – pognon – rond*;
- «полицейский» → *bleu – chtar – dèk – feukeu – keuf – schmitt – poulet*;
- «проститутка» → *biatch – karba – pute – putain – tchoin*;
- «деньги» → *biff – blé – fric – kichta – lové – oseille – seille-o – thune*.

Особое внимание в романе *La Fouine* уделено теме наркотиков, что ярко иллюстрируется наличием 4 синонимических рядов для семантического поля «наркотики»:

- «гашиш» → *tabasla – semelle – shit*;
- «сигарета с гашишем» → *bédo – joint – jointure – spliff*;
- «наркоман» → *accro – accroc – cc*;
- «наркотик» → *came – coke*.

Тексты его музыкальных композиций также насыщены арготизмами с денотатов «наркотическое средство». Важно отметить, что рэп – отражение жизни исполнителя, поэтому важные семантические особенности арготической лексики, употребляемые автором, дублируются как в его автобиографии, так и в его песнях:

- «гашиш» → *shit – poro*;

- «кокаин» → *CC – cess*;
- «косяк» → *bedo – oinji – joint – splif*;
- «марихуана» → *beuh – hiya – weed*.

Семантическая характеристика

С семантической точки зрения арготизмы, составляющие корпус нашего глоссария, делятся на 4 крупные сферы: «Бытовое», «Эмоциональное», «Интеллектуальное», «Социально-государственное» [2], каждая из которых включает ряд семантических полей. Для того, чтобы определить доминирующую сферу, составим сводную таблицу (Таблица 7).

В представленной таблице (Таблица 7) ведущее место занимает сфера «Бытовое». Далее, в порядке значимости идут «Эмоциональное», «Интеллектуальное». Подчеркнем, что поле «Социально-государственное» наименее представлено в ткани художественных произведений.

В следующей таблице рассмотрим классификацию семантических полей для музыкальных композиций (Таблица 8).

Как показывают данные Таблицы 9, что семантические поля, входящие в состав семантических сфер, идентичны в трех произведениях (Таблица 9).

Приемы и методы арготического словообразования

Отдельное внимание в настоящей статье уделено инвентаризации моделей арготического словообразования. Подробная классификация словообразовательных механизмов, представленная в статье Э.М. Береговской «Механизмы, формирующие французское арготическое», взята нами за основу исследования [1].

Таблица 7.

Семантические сферы арготизмов, зафиксированные в художественных произведениях.

Семантическая сфера	<i>Mélancolique anonyme</i>	<i>René</i>	<i>Drôle de parcours</i>
Бытовое	84	75	69
Эмоциональное	42	41	41
Интеллектуальное	28	31	25
Социально-государственное	10	15	19

Таблица 8.

Семантическая структура глоссария арготизмов.

Семантическая сфера	<i>Disiz</i>	<i>Soprano</i>	<i>La Fouine</i>
Бытовое	45	34	69
Эмоциональное	35	22	40
Интеллектуальное	15	15	12
Социально-государственное	16	4	23

Таблица 9.

Семантические поля, формирующие семантические сферы.

Семантическая сфера	Семантические поля
Бытовая сфера	человек, работа, деньги, проституция, ссора-драка, смерть
Эмоциональная сфера	хорошее-красивое, плохое-уродливое, глупость-безумие
Сфера Интеллектуальное	получение и переработка информации, говорение
Сфера Социально-государственное	Полиция

Таблица 10.

Арготизмы, образованные посредством верланизации.

Автор	Художественные произведения	Рэп-произведения
Disiz	<i>ouf</i> 'сумасшедший' (<i>fou</i> > <i>ouf</i>), <i>guedin</i> 'сумасшедший' (<i>dingue</i> > <i>guedin</i>), <i>meuf</i> 'женщина' (<i>femme</i> > <i>meuf</i>), <i>renoi</i> 'чернокожий' (<i>noir</i> > <i>renoi</i>), <i>rebeu</i> 'араб, маггрибинец' (<i>beur</i> > <i>rebeu</i>), <i>reup</i> 'отец' (<i>père</i> > <i>reup</i>), <i>zonmé</i> 'дом' (<i>maison</i> > <i>zonmé</i>), <i>péta</i> 'воровать' (<i>taper</i> > <i>péta</i>), <i>chelou</i> 'странный' (<i>louche</i> > <i>chelou</i>), <i>pécho</i> 'схватить' (<i>choper</i> > <i>pécho</i>), <i>turevoi</i> 'автомобиль' (<i>voiture</i> > <i>turevoi</i>).	<i>guedro</i> 'наркотик' (<i>drogue</i> > <i>guedro</i>), <i>oite</i> 'ты' (<i>toi</i> > <i>oite</i>), <i>ripou</i> 'плохой' (<i>pourri</i> > <i>ripou</i>), <i>tigens</i> 'добрый' (<i>gentils</i> > <i>tigens</i>), <i>toncar</i> 'свернутый кусок тонкого картона, служащий фильтром для курения сигарет с гашишем' (<i>carton</i> > <i>toncar</i>), <i>tuigra</i> 'бесплатный' (<i>gratuit</i> > <i>tuigra</i>), <i>zarbi</i> 'странный' (<i>bizarre</i> > <i>zarbi</i>).
La Fouine	<i>dass</i> 'СПИД' (<i>Sida</i> > <i>dass</i>), <i>demère</i> 'бесполезная вещь' (<i>merde</i> > <i>demère</i>), <i>feukeu</i> 'полицейский' (<i>keuf</i> > <i>feukeu</i>), <i>golri</i> 'смеяться' (<i>rigoler</i> > <i>golri</i>), <i>gova</i> 'автомобиль' (<i>vago</i> > <i>gova</i>), <i>jeura</i> 'гнев' (<i>rage</i> > <i>jeura</i>), <i>meuf</i> 'женщина, девушка' (<i>femme</i> > <i>meuf</i>), <i>oinj</i> 'косяк' (<i>joint</i> > <i>oinj</i>), <i>péta</i> 'воровать' (<i>taper</i> > <i>péta</i>), <i>peura</i> 'рэп' (<i>rap</i> > <i>peura</i>), <i>rebeu</i> 'араб, маггрибинец' (<i>beur</i> > <i>rebeu</i>), <i>reusta</i> 'звезда, знаменитость' (<i>star</i> > <i>reusta</i>), <i>rotteca</i> 'воровать, мошенничать' (<i>carotte</i> > <i>rotteca</i>), <i>steupo</i> 'полицейский участок' (<i>poste</i> > <i>steupo</i>), <i>stremon</i> 'урод' (<i>monstre</i> > <i>stremon</i>), <i>tèje</i> 'бросать, выталкивать' (<i>jeter</i> > <i>tèje</i>), <i>tipeu</i> 'маленький, ребенок' (<i>petit</i> > <i>tipeu</i>), <i>zermi</i> 'бедность, трудность' (<i>misère</i> > <i>zermi</i>), <i>zeti</i> 'алкоголь' (<i>tise</i> > <i>zeti</i>).	<i>meuf</i> 'женщина, девушка' (<i>femme</i> > <i>meuf</i>), <i>ouf</i> 'сумасшедший' (<i>fou</i> > <i>ouf</i>), <i>rebeu</i> 'араб, маггрибинец' (<i>beur</i> > <i>rebeu</i>), <i>renoi</i> 'чернокожий' (<i>noir</i> > <i>renoi</i>), <i>relou</i> (<i>lourd</i> > <i>relou</i>) 'надоедливый', <i>téci</i> 'городок' (<i> cité</i> > <i>téci</i>).
Soprano	<i>nétour</i> 'разделять' (<i>tourner</i> > <i>nétour</i>), <i>tof</i> 'фото' (<i>photo</i> > <i>tof</i>)	<i>ripou</i> > <i>pourri</i> 'плохой'

К неспецифическим механизмам обогащения арготического словаря Э.М. Береговская относит кодирование, каламбур, синонимическую субституцию, телескопию, клишированную фигуру умолчания, ироническую аббревиацию, составные местоименные серии. Специфические механизмы делятся на аффиксацию и пересмысление существующих лексем, усечение, сложение корней и универбизацию, а также иноязычные и диалектные заимствования.

Выделим наиболее продуктивные механизмы построения лексем арготического вокабуляра анализируемых авторов.

Первое место по количеству словопреобразований занимает такая «системная модель арготического словообразования», как верлан [6, с. 245].

Приведем примеры верланизированных лексем из литературного и музыкального творчества анализируемых авторов. (Таб. 10.)

Второй, не менее часто встречающийся механизм – усечение, а именно апокопа и афереза. Использование

в молодежной речи усеченных форм объясняется их стремлением к краткости, лаконичности.

Второй, не менее часто встречающийся механизм – усечение, а именно апокопа и афереза. Использование в молодежной речи усеченных форм объясняется их стремлением к краткости, лаконичности. (Таб. 11.)

Отдельного упоминания заслуживает характеристика конвергенции способов образования арготизмов – арготическая словообразовательная комбинаторика (термин Т.И. Ретинской [7, с. 126]. При анализе каждого словообразовательного механизма было отмечено наличие лексем, образованных одновременно посредством двух приемов арготического словотворчества. (Таб. 12.)

Руководствуясь проведенным нами анализом, в качестве основных источников пополнения арготического фонда авторов выступают заимствования из английского языка (в том числе и американского варианта), арабского языка и его диалектов и цыганских языков, что обусловлено происхождением авторов, условиями их проживания, религией и влиянием американской субкультуры. (Таб. 13.)

Таблица 11.

Арготизмы, образованные посредством усечения.

Автор	Художественные произведения	Рэп-произведения
Disiz	Апокопа: <i>opé</i> 'готовый' (<i>opérationnel</i>), <i>tox</i> 'токсикоман' (<i>toxicomane</i>), <i>réac</i> 'реакционный' (<i>réactionnaire</i>).	Апокопа: <i>accro</i> 'зависимый' (<i>accroché</i>), <i>bido</i> 'живот' (<i>bidon</i>), <i>bigo</i> 'телефон' (<i>bigophone</i>), <i>biz</i> 'незаконная торговля' (<i>business</i>), <i>mic</i> 'микрофон' (<i>microphone</i>), <i>prof</i> 'учитель' (<i>professeur</i>), <i>trav</i> 'трансвестит' (<i>travesty</i>). Афереза: <i>zique</i> 'музыка' (<i>musique</i>), <i>leur</i> 'контролер общественного транспорта' (<i>contrôleur</i>).
La Fouine	Апокопа: <i>accro</i> / <i>accros</i> 'зависимый' (<i>accroché</i>), <i>bénéf</i> 'выгода' (<i>bénéfice</i> > <i>bénéf</i>).	Апокопа: <i>bord</i> 'проститутка', <i>mytho</i> 'лжец' (<i>mythomane</i>), <i>pav</i> 'павильон' (<i>pavillon</i>), <i>perquise</i> 'обыск' (<i>perquisition</i>), <i>vex</i> (<i>vexé</i>) 'расстроенный', <i>yougo</i> 'югослав' (<i>yougoslave</i>). Афереза: <i>Dam</i> 'Амстердам' (<i>Amsterdam</i>), <i>sky</i> 'виски' (<i>whisky</i>), <i>teille</i> 'бутылка' (<i>bouteille</i>).
Soprano	Афереза: <i>bec</i> 'конфета' (<i>bonbec</i>).	Апокопа: <i>mytho</i> 'лжец' (<i>mythomane</i>), (<i>professionnel</i>). Афереза: <i>zik</i> 'музыка' (<i>musique</i>).

Таблица 12.

Лексемы, образованные посредством конвергентного словообразования.

Автор	Книги	Рэп-произведения
Disiz	Верлан + апокопа: <i>noich</i> 'китаец' (<i>chinois</i> > <i>noichi</i> > <i>noich</i>)	Верлан + апокопа: <i>tess</i> 'городское общежитие' (<i>cite</i> > <i>téci</i> > <i>tess</i>), <i>reuf</i> 'брат' (<i>frère</i> > <i>refré</i> > <i>reuf</i>), <i>tiép</i> 'жалость' (<i>pitié</i> > <i>tiépi</i> > <i>tiép</i> , <i>zinc</i> 'двоюродный брат' (<i>cousin</i> > <i>zincou</i> > <i>zinc</i>); Апокопа + суффиксация: <i>dico</i> 'словарь' (<i>dictionnaire</i> > <i>dic</i> + <i>o</i>), <i>merco</i> 'автомобиль марки Мерседес' (<i>Mercedes</i> > <i>merc</i> + <i>o</i>).
La Fouine	Апокопа + суффиксация: <i>matos</i> 'товары' (<i>matériel</i> > <i>mat</i> + <i>os</i>) Верлан + апокопа: <i>zonz</i> 'тюрьма' (<i>prison</i> > <i>zonpri</i> > <i>zonz</i>)	Афереза + верлан: <i>cainfri</i> 'африканец' (<i>africain</i> > <i>fricain</i> > <i>cainfri</i>); Верлан + апокопа: <i>zonz</i> 'тюрьма' (<i>prison</i> > <i>zonpri</i> > <i>zonz</i>)
Soprano	Апокопа + суффиксация: <i>matos</i> 'товары' (<i>matériel</i> > <i>mat</i> + <i>os</i>), <i>braquao</i> 'вооруженное ограбление' (<i>braquage</i> > <i>braqu</i> + <i>o</i>)	Афереза + суффиксация: <i>chicha</i> 'гашиш' (<i>haschich</i> > <i>chich</i> + <i>a</i>). Апокопа + редупликация: <i>poro</i> 'гашиш' (<i>pollen</i> > <i>poro</i>)

Таблица 13.

Заимствования из иностранных языков, зафиксированные в рэп-текстах.

Заимствования	Disiz	La Fouine	Soprano
Заимствования из английского языка	<i>biatch</i> 'проститутка', <i>dead</i> 'смерть', <i>deal</i> 'продажа наркотиков', <i>flow</i> 'скорость потока речи в песни', <i>game</i> 'рэп-индустрия с ее новостями и скандалами', <i>joint</i> 'сигарета с гашишем', <i>swag</i> 'стиль одежды', <i>vibe</i> 'вайб', <i>weed</i> 'марихуана'	<i>au top</i> 'в топе', <i>biatch</i> 'проститутка', <i>flow</i> 'скорость потока речи в песни', <i>gun</i> 'пистолет', <i>joint</i> – <i>splif</i> 'сигарета с гашишем', <i>shit</i> 'гашиш', <i>speech</i> 'речь', <i>speed</i> 'амфетамин', <i>weed</i> 'марихуана'.	<i>biatch</i> 'проститутка', <i>flow</i> 'скорость потока речи в песни', <i>fly</i> 'состояние наркотического опьянения', <i>joint</i> 'сигарета с гашишем', <i>shit</i> 'гашиш'
Заимствования из арабского языка и его диалектов	<i>belek</i> 'Внимание!', <i>bled</i> 'страна происхождения', <i>gwère</i> 1) 'коренной европеец', 2) 'француз', <i>karlouche</i> 'чернокожий', <i>zbeul</i> 'беспорядок',	<i>bled</i> 'страна происхождения', <i>hiya</i> 'марихуана', <i>karba</i> 'проститутка', <i>khey/ khoya</i> 'брат', <i>kho</i> 'приятель'.	<i>kho</i> 'приятель', <i>zbeul</i> 'беспорядок'
Заимствования из цыганских языков	<i>bédo</i> 'сигарета с гашишем', <i>lové</i> 'деньги'	<i>bédo</i> 'сигарета с гашишем', <i>gova</i> 'автомобиль', <i>michto</i> 'лжец', <i>roucave</i> 'доносчик'.	<i>bédo</i> 'сигарета с гашишем', <i>bicrave</i> 'продавать наркотики', <i>gadji</i> 'девушка', <i>gadjo</i> 1) 'парень', 2) 'девушка'.

Далее представим заимствованную лексику, извлеченную из литературных произведений анализируемых авторов. (Таб. 14.)

А. Буайе отмечал, что «французское молодежное арготизмует большое количество лексем из американ-

ского варианта английского языка, связанных с таким семантическим полем, как наркотики» [8, р. 12]. Мы находим этому подтверждение, зафиксировав следующие арготизмы: *deal* 'продажа наркотиков', *dealer* 'продавец наркотиков', *joint* 'сигарета с гашишем', *shit* 'гашиш', *splif* 'сигарета с гашишем', *weed* 'марихуана'.

Таблица 14.

Заимствования из иностранных языков, зафиксированные в анализируемых произведениях.

	<i>Disiz «René»</i>	<i>La Fouine «Drôle de parcours»</i>	<i>Soprano «Mélancolique anonyme»</i>
Заимствования из английского языка	<i>cool</i> 'круто', <i>dealer</i> 1) 'продавец наркотиков', <i>joint</i> 'сигарета с гашишем', <i>shit</i> 'зашуш', <i>weed</i> 'марихуана'	<i>cool</i> 'круто', <i>joint</i> 'сигарета с гашишем', <i>deal</i> 'продажа наркотиков', <i>split</i> 'сигарета с гашишем', <i>shit</i> 'гашиш'	<i>cool</i> 'круто', <i>dealer</i> 1) 'продавец наркотиков', 2) 'заключать сделку', <i>flow</i> 'скорость потока речи в песни', <i>lose</i> 'неудача', <i>swag</i> 'стиль одежды'
Заимствования из арабского языка и его диалектов	<i>bled</i> 'страна происхождения'	<i>bled</i> 'страна происхождения', <i>hagra</i> 'бедность', <i>toubib</i> 'врач'	<i>bled</i> 'страна происхождения', <i>zerna</i> (обычно подчеркивает насмешливую сторону предложения).
Заимствования из цыганских языков	<i>bédo</i> 'сигарета с гашишем'.	<i>bédo</i> 'сигарета с гашишем', <i>bikrave</i> 'продавец наркотиков', <i>chouravé</i> 'воровать', <i>chourer</i> 'воровать', <i>marave</i> 'ссора'.	<i>gadji</i> 'девушка', <i>gadjo</i> 1) 'парень', 2) 'девушка'.

Семантизация арготизмов рэп-дискурса

При анализе методов семантизации мы опирались на классификацию Э.М. Береговской [2]. В нашем исследовании все арготические единицы были семантизированы тремя способами: прямой метод, раскрытие значения арготизма через его нейтральный синоним; параллельное использование арготических синонимов.

Протицируем репрезентативные примеры употребления нейтральных синонимов в ткани художественного произведения:

1. Comme ça moi quand je serai en enfer, ça me donnera du buzz auprès du diable, et j'aurai une bonne place bien au chaud avec toutes les bonnes putes de la planète qui s'ont fait baiser pour de l'oseille. Ahahaha ! dit Edgar en éclatant de rire.
– Un peu à contre cœur, René prit l'argent (Disiz).
2. Au quartier, et ce jusque vers quinze, seize ans, on ne m'apercevait que quand j'allais à la mosquée ; *gamin*, je ne traînais pas les rues, si bien que j'avais plutôt la réputation d'être un *garçon* gentil et pieux mais très timide (Soprano).
3. Président
aveuglé par l'argent,
le *pognon* passe avant tout,
mais, Monsieur, oubliez-vous,
les cités, quelles cités (La Fouine)?

Наименее частотным методом семантизации стало употребление параллельных синонимов. Так, в трех исследуемых романах было зафиксировано всего шесть контекстов, в которые введены арготические синонимы. Приведем отдельные примеры:

1. Je lui réponds : « *Casse-toi, dégage* ! » (La Fouine)
2. Ses clips étaient conçus comme de vrais petits films de cinéma, ses concerts organisés comme des shows mythiques, et sa maison un gigantesque parc d'attractions pour *gosses*. Ce n'est peut-être pas anodin si je fais de la musique en famille : tout *gamins*

les Jackson Five m'épataient déjà (Soprano).

3. Pour pouvoir les aider, j'ai taffé au lycée
Car on m'a toujours dit qu'les diplômes ramenaient un métier
J'ai passé mes soirées à bosser d'arrache-pied (Soprano).

Далее рассмотрим способы семантизации арготизмов в рэп-текстах исследуемых исполнителей.

Большинство не конвенциональных единиц авторы вводят прямым способом, поскольку современная молодежь, и, в частности, слушатели исследуемого музыкального жанра, понимают значение лексем без различного рода пояснений и перевода.

Помимо прямого метода рэперы часто употребляют нейтральные синонимы, которые относятся к тому же денотату, что и арготизм. Как отмечала Э.М. Береговская, «раскрытие значения арготизма через нейтральный синоним – это наиболее гибкий и органичный из употребляемых в современной прозе способов истолкования арготических лексем» [2, с. 53]. Приведем примеры:

1. Nigga, yo, depuis petit, fais l'oseille, c'est l'argent sale qui nous paye
La Fouine «Joint de beuh»
2. J'm'en bat les couilles, j'fais du *biff*, du mardi au mardi...Le savoir c'est de l'argent et toi t'es dans l'ignorance
La Fouine «Bénédiction»
3. Martin Luther c'est pour les *reufs*... J'ai d'la fraîche pour les *frères*, pas besoin d'trônes
...Depuis l'début les *khos*, la poisse me follow
La Fouine «Pyramides»

Отдельного упоминания заслуживает такой прием контекстуального пояснения, как параллельное использование синонимов. Так, в произведении «En réunion», денотату 'деньги' соответствует 3 парных синонимов: «*pognon* – *ronds* – *seille-o*». Проиллюстрируем примером: «Wallahi, j'ai jamais pensé au *seille-o* ... Avec des mecs

pas très carrés, j'essaie d'faire des ronds ... Ils aimeraient ton opinion mais surtout ton *pognon*»

Disiz «En réunion»

В треке «Aubameyang», автор вводит два параллельных синонима *renoi* и *négro* для обозначения понятия 'лицо африканского происхождения':

« En tête-à-tête, tu vas t'essouffler, *renoi*, j'ai l'cardio d'Blaise ...

Si tu cours plus vite qu'Aubameyang, *négro*, t'es comme Elie, comme Elie, comme Elie »

La Fouine «Aubameyang»

Параллельное употребление арготизмов также представлено в рэп-произведении «Billet de 500», в котором синонимическая пара «*neige* – С» относится к референту 'кокаин':

Inchallah, igo c'est long time, on parle en kilo d'C
On s'barre à Rio, Colombia, l'été on t'vend de la *neige*
La Fouine «Billet de 500»

Выводы

Научная значимость проведенного исследования обусловлена комплексным подходом к изучению арготической лексики в различных жанрах текста. Системное сопоставление арготических единиц в художественной прозе и рэп-текстах позволило выявить ключевые источ-

ники и механизмы формирования арготического фонда, включая верланизацию, усечение, комбинацию моделей словообразования и заимствования из других языков. Важным результатом стало также определение доминирующих семантических сфер, сфокусированных на бытовой, эмоциональной и социально-криминальной тематиках.

Анализ синонимических рядов продемонстрировал высокую степень вариативности арготического вокабуляра, при этом наблюдается тенденция к закреплению устойчивых синонимических объединений, отражающих приоритетные концепты языковой картины мира рэп-исполнителей. В то же время выявленные методы семантизации арготизмов – прямое введение, раскрытие значения через нейтральный синоним и параллельное употребление арготических синонимов – свидетельствуют о их функциональной значимости в данном дискурсе, позволяющей усилить экспрессивность высказывания и адаптировать закодированную лексику к восприятию целевой аудитории.

Таким образом, настоящее исследование вносит вклад в изучение особенностей бытования французского молодежного арготического, расширяя представления о его функционировании в современной литературе и музыкальной культуре. Анализ эволюции арготической лексики во франкоязычном хип-хоп-дискурсе может стать следующим этапом изучения данного феномена.

ЛИТЕРАТУРА

1. Береговская Э.М. Механизмы, формирующие французское арготическое // Проблемы социального разноречия. – Смоленск: СГПИ, 1995. – С. 11–19
2. Береговская Э.М. Социальные диалекты и язык современной французской прозы: учебное пособие. – Смоленск: СГПИ, 1975. – 119 с.
3. Береговская Э.М. Языковая картина мира в арготическом французских шахтеров // Проблемы социального разноречия. – Смоленск: СмолГУ, 2008. – Вып. 2. – С. 94–106.
4. Глотова Т.А., Бекова М.Т. К вопросу о современной русской парадигматике на уровне системных связей слов (на материале словарей синонимов) // Вестник Владикавказского научного центра, 2015. – Т. 15. № 2.
5. Ретинская Т.И. Словарь арготического французской учащейся молодежи. – М.: Либроком, 2016. – 168 с.
6. Ретинская Т.И. Французское молодежное арготическое: новейший синхронический срез // Романские языки и культуры: от античности до современности. – М.: ООО «МАКС Пресс», 2016. – С. 244–248., с. 245
7. Ретинская Т.И., Кузьмина О.А., Войнова Н.В. Новые тенденции в современном французском арготическом пригородов (на материале четвертого издания словаря Ж.-П. Гудайе Comment tu t'habilles!) // Риторика & Лингвистика: межвузовский сборник научных статей / отв. ред. М.П. Тихонова, ред. Е.Ю. Кожина. – Вып. 15. – Смоленск: Издательство СмолГУ, 2020. – С. 143–151
8. Boyer H. « Nouveau français », « parler jeune » ou « langue des cités » ? // Langue française. – 1997. – № 114. – P. 6-15
9. Colin J.-P., Mével J.-P., Leclère Ch. Dictionnaire de l'argot. – P.: Larousse, 1990. – 763 p.
10. Dictionnaire de la Zone © Cobra le Cynique. URL: <http://www.dictionnairedezone.fr>
11. Disiz. René. – P.: DENOEL, 2012. – 272 p.
12. La Fouine. Drôle de parcours. – P.: Flammarion, 2013. – 318 p.
13. Soprano. Mélancolique anonyme. – P.: Don Quichotte Éditions, 2014. – 264 p.
14. Tengour A. Tout l'argot des banlieues. Le dictionnaire de la Zone en 2600 définitions. – P.: Les Éditions de l'Opportun, 2013. – 732 p.

© Конькина Екатерина Алексеевна (katyakonygina@gmail.com), Фанарюк Ксения Анатольевна (kseniafanaryuk@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ХАРАКТЕР ЛИРИЧЕСКОГО ГЕРОЯ В ПОЭЗИИ ВАЛЕРИЯ ПЕРЕЛЕШИНА

Лю Лэ

Аспирант, Балтийский федеральный университет
им. Иммануила Канта, (г. Калининград)
liule130324@mail.ru

THE CHARACTER OF THE LYRICAL HERO IN THE POETRY OF VALERY PERELESHIN

Liu Le

Summary: The article examines the work of Valery Pereleshin as one of the outstanding Russian poets whose poetry reflects the multifaceted experience of emigration and cultural interaction. The key motifs of his works are analyzed, including nostalgia for the lost homeland, spiritual quests, synthesis of Russian and Chinese cultures, as well as philosophical and religious issues. Particular attention is paid to the image of the lyrical hero, who acts as a bearer of existential reflections and artistic transformation of reality. The influence of Chinese culture on Pereleshin's poetic heritage is also considered, which makes his work a unique phenomenon in Russian emigrant literature.

Keywords: Pereleshin, lyrical hero, Russian poetry, 20th century, intercultural dialogue.

Аннотация: В статье рассматривается творчество Валерия Перелешина как одного из выдающихся русских поэтов, чья поэзия отражает многогранный опыт эмиграции и культурного взаимодействия. Анализируются ключевые мотивы его произведений, включая ностальгию по утраченной Родине, духовные поиски, синтез русской и китайской культур, а также философскую и религиозную проблематику. Особое внимание уделяется образу лирического героя, который выступает как носитель экзистенциальных размышлений и художественного преображения реальности. Также рассматривается влияние китайской культуры на поэтическое наследие Перелешина, что делает его творчество уникальным явлением в русской эмигрантской литературе.

Ключевые слова: Перелешин, лирический герой, русская поэзия, XX век, межкультурный диалог.

Валерий Перелешин – один из самых выдающихся русских поэтов XX века как России, так и зарубежья. Охарактеризовать его творчество в полной мере затруднительно, так как оно отличается многогранностью и широким тематическим охватом. В его поэзии отражена география, простирающаяся далеко за пределы традиционных для русских авторов пространств. Он обращается к образам Китая, Маньчжурии, Бразилии, уделяя также внимание Франции, которой посвящена отдельная часть стихотворений. Однако именно Россия занимает значимое место в его поэтическом мире, органично вплетаясь в общий художественный контекст его творчества.

Валерий Перелешин – это псевдоним Валерия Францевича Салатко-Петрище (1913–1992 гг.). Поэт родился в Иркутске и был выходцем из древнего рода с польско-белорусскими корнями. В 1920 г., будучи ребёнком, вместе с матерью эмигрировал в Харбин, где прошли его подростковые и юношеские годы. В 1936 г. окончил юридический факультет и приступил к написанию диссертации, посвящённой гражданскому праву Китая. Однако завершить научный труд не смог по причине оккупации Харбина японскими войсками.

Для анализа характера лирического героя в творчестве Перелешина важно, прежде всего, учитывать его эмигрантский контекст и автобиографические мотивы. Все это органично вплетается в образ лирического героя его стихов – многосложной фигуры, где сходятся

личные переживания и философские раздумья, связанные с утратой родины, поиском своей идентичности и трансцендентными устремлениями. Поэзия Валерия Перелешина пронизана мотивами, передающими его сложный внутренний мир и опыт эмиграции. Ностальгия по Родине, искренняя любовь к природе, духовные поиски, синтез различных культур, повлиявших на поэта и во многом сформировавших его творчество, а также внутренняя борьба придают его стихам глубину, многогранность и универсальность.

Перелешин создаёт образ героя, который, несмотря на утраты и испытания, находит красоту и гармонию в окружающем мире. Его творчество остаётся уникальным примером того, как русский поэт смог объединить национальную традицию с мировым культурным опытом, превратив свои личные переживания в художественные произведения, близкие и понятные каждому.

Лирический герой в произведениях Перелешина часто изображается как человек, разрывающийся между разными полюсами: прошлым и настоящим, северной родиной и южной землёй, духовным поиском и земными искушениями. Эти противоречия обуславливают характерную специфику поэзии Перелешина – философское начало и эмоциональную напряжённость его стихов. Герой пытается сохранить и синтезировать всё, что он переживает: воспоминания, культурные впечатления, личные драмы, духовный опыт. Однако это стремление часто сопровождается глубоким психологизмом, вну-

тренним напряжением и сомнениями.

Мотив духовного поиска в поэзии Перелешина тесно связан с его религиозными взглядами. Герой принимает страдания и испытания как неотъемлемую часть своего пути к очищению и совершенствованию.

В стихотворении «Молитва»¹ (1948 г.) Перелешин выражает свою духовную сущность через образы глины и воска, символизирующие очищение и созидание. Герой – это человек, ищущий свое место в этом мире и при этом готовый стать частью невидимого божественного замысла. Так раскрывается идея о необходимости смирения, очищения и духовной стойкости. Это стихотворение становится отражением мировоззрения самого Перелешина, для которого поэзия была не только творческим, но и духовным актом. Лирический герой в этом произведении воплощает ключевые черты творчества самого Перелешина: поиски внутренней гармонии, устремление к высшему смыслу и желание быть частью божественного замысла. Молитвенное обращение героя к Творцу отражает его глубокую веру, смирение и стремление к духовному очищению. Однако образ героя у Перелешина неоднозначен: он не только страдающий изгнанник, но и созидатель, наделенный способностью к творческому преображению реальности. Лирический герой в поэзии Валерия Перелешина характеризуется постоянством и верностью себе, несмотря на разнообразие масок – «изгнанник», «монах», «книжник» – и использование различных грамматических форм («я», «ты», «он»). Эта устойчивость отражает глубокие личностные и мировоззренческие константы поэта².

Творчество Перелешина насыщено мотивами ностальгии, вызванной его жизнью в эмиграции. Лирический герой постоянно пребывает между мирами – прошлым, связанным с Россией, и настоящим, чуждым и холодным. Это состояние ярко передано в стихотворении «Сирень»³ (1934 г.). Лирический герой тоскует по утраченной России, и его внутренний мир наполнен чувством потери и оторванности. Однако эта тоска не превращается в отчаяние: герой находит утешение в своих воспоминаниях и вере.

Стихотворение «Россия»⁴ представляет собой глубоко личное размышление о Родине, её месте в жизни лирического героя и символическом значении в его поэтическом мире. Произведение раскрывает противоречивое отношение героя к России, которая, с одной стороны, остаётся объектом ностальгии и духовной связи, а с другой – утраченной реальностью, существующей

только в воспоминаниях и фантазиях. Здесь автор рефлексировал о том, каким образом его жизнь за пределами России, в Китае и Бразилии, повлияла на его восприятие Родины. Герой создаёт в своих мыслях новую Россию – воплощение своей ностальгии и тоски.

В первых строках стихотворения герой обращается к своей родине с нежностью и болью, подчёркивая свою оторванность от Родины-матери: «А ты, Россия, только имя, / Придуманное бытие». Упоминание о «придуманном бытии» указывает на внутренний конфликт героя: Россия остаётся значимой, но уже не является частью его непосредственной реальности. Лирический герой противопоставляет конкретную Родину с её реальностью символической России, которая живёт в его мыслях: «Шесть букв, не вовсе позабытых, / И почему бы не забыть / Ту из Америк неоткрытых, / Куда не мне, не мне доплыть?» Эти строки символизируют недостижимость прошлого, напоминающего о приключении, которое больше нельзя повторить. Герой осознаёт невозможность и физического, и духовного возвращения, что создаёт тонкий оттенок меланхолии.

Лирический герой осознаёт, что его представление о России включает и образы новых культур, вовлекая его в уникальный межкультурный диалог и вынуждая искать собственную идентичность в условиях эмиграции. Россия представлена как утраченный, но всё ещё значимый символ, живущий в памяти и воображении поэта. Герой через свои размышления переосмысливает понятие Родины, находя её воплощение в собственном внутреннем мире. Лирический герой у Перелешина выступает собирательным образом русского эмигранта, пережившего Гражданскую войну и исход Белой армии. Его переживания носят личностный и коллективный характер, так как герой одновременно осмысливает свою судьбу и трагедию целого поколения.

Тема любви в творчестве Валерия Перелешина, хотя и не является центральной, пронизана мотивами утончённой чувственности и философской глубины. Это не просто романтическое чувство, а глубокое духовное переживание, которое помогает лирическому герою понять себя и окружающий мир. Лирический герой часто переживает любовь как сакральный опыт, тесно связанный с духовным развитием. В сборнике «Ариэль»⁵ выражение любви передается как сильное напряжение и неистовое чувство, невозможное в реальной жизни. В своих строгих, лаконичных, но при этом насыщенных лирическими мотивами сонетах Перелешин отражает все нюансы своей страсти, превосходящей по силе воздей-

1 Перелешин В. Молитва / Перелешин В. Три родины: Стихотворения и поэмы. Том 1. – М.: Престиж Бук, 2018. – С. 67.

2 Соловьева Т.М. Лирика Валерия Перелешина: проблематика и поэтика. Дисс...к. фил. наук. – М., 2002. – 170 с.

3 Перелешин В. Сирень. / Перелешин В. Три родины: Стихотворения и поэмы. Том 1. – М.: Престиж Бук, 2018. – С. 15.

4 Перелешин В. Россия / Перелешин В. Три родины: Стихотворения и поэмы. Том 1. – М.: Престиж Бук, 2018. – С. 134.

5 Перелешин В. Ариэль. / Перелешин В. Три родины: Стихотворения и поэмы. Том 1. – М.: Престиж Бук, 2018. – С. 311–412.

ствия поэтику других литераторов. В этом ярком чувстве переплетаются как возвышенные, так и приземлённые оттенки. Лирический герой не просто влюбляется, а полностью растворяется в объекте желания, теряя свою индивидуальность. Это одно из самых мощных выражений всепоглощающей страсти, которая уничтожает границы между «я» и «ты». Здесь можно увидеть тотальную власть Ариэль, которая не только искушает, но и превращает возлюбленного в часть своей природы. Растворение личности в объекте желания, отказ от очищения и магическое притяжение – всё это говорит о том, что поэт осознаёт силу этого духа, но не стремится ему противостоять, а наоборот, подчиняется ему, приняв его власть как неизбежность.

В этом и во многих других стихотворениях Перелешина любовь также отмечена глубоким чувством трагической красоты мира. В его поэзии часто звучит мотив одновременного осознания бренности и ценности жизни, и именно поэтому значительное место в лирике Перелешина занимают религиозно-философские мотивы⁶. Поэт размышляет над вопросами бытия и возможности духовного познания, что отражается его произведении «Поэма о мироздании», где поднимается проблема теодицеи – существования зла в сотворенном мире⁷.

В поэзии Перелешина прослеживается глубокое влияние китайской культуры, что связано с тем, что значительную часть своей жизни он прожил в Китае. Китайская культура вдохновила Перелешина на создание уникальных поэтических образов. В его стихах часто по-

являются традиционные китайские символы: лотосы, пагоды, озёра, образы древних философов и художников. Перелешин видит в искусстве и культуре Китая средство выражения духовной гармонии, к которой стремится его лирический герой. Эти мотивы делают поэзию Перелешина мостом между русской и китайской эстетикой. Китай стал для Перелешина местом гармонии, созерцания и культурного диалога, что придаёт его творчеству уникальное звучание в русской эмигрантской литературе.

Можно сказать, что в стихотворении «Китай» лирический герой воплощает ключевые черты творчества Валерия Перелешина. Это человек, чутко воспринимающий мир, находящий красоту в его сложностях и сохранивший верность своим ценностям даже в условиях утраты и перемен. Китай для героя становится не только чужой страной, но и духовным прибежищем, новым домом, где можно найти гармонию с собой и миром. Через описание природы, людей и собственного внутреннего мира лирический герой раскрывается как философ, человек высокой нравственной стойкости и тонкой душевной организации.

В целом творчество Валерия Перелешина, ярчайшего представителя русской эмиграции XX века, представляет собой сложное сочетание экзистенциальных поисков, религиозных размышлений и тонкой лирической интонации. Его лирический герой – это многогранный образ, в котором соединяются личные переживания автора и универсальные мотивы – поиск Бога, любовь, одиночество и осмысление исторической судьбы русского народа⁸.

ЛИТЕРАТУРА

1. Перелешин Валерий Францевич: Коллекция русского шанхайца. Электронный ресурс. Режим доступа: https://russianemigrant.ru/book-author/pereleshin-valerij-frantsevich?utm_source=chatgpt.com
2. Перелешин В. Молитва / Перелешин В. Три родины: Стихотворения и поэмы. Том 1. – М.: Престиж Бук, 2018. – 611 с.
3. Санникова И.Р. Религиозно-философское своеобразие лирики Валерия Перелешина // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2013. – №2 (130). – С. 101–107.
4. Соловьева Т.М. Лирика Валерия Перелешина: проблематика и поэтика. Дисс.к. фил. наук. – М., 2002. – 170 с.

© Лю Лэ (liule130324@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

⁶ Санникова И.Р. Религиозно-философское своеобразие лирики Валерия Перелешина // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2013. – №2 (130). – С. 101–107.

⁷ Перелешин В. Поэта и мироздании. / Перелешин В. Три родины: Стихотворения и поэмы. Том 1 – М.: Престиж Бук, 2018. – С. 196.

⁸ Перелешин Валерий Францевич: Коллекция русского шанхайца. Электронный ресурс. Режим доступа: https://russianemigrant.ru/book-author/pereleshin-valerij-frantsevich?utm_source=chatgpt.com (дата обращения: 01.02.2025).

ГЛАГОЛЬНЫЕ СИНОНИМЫ-ДУБЛЕТЫ В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

ABSOLUTE VERBAL SYNONYMS IN SPANISH

S. Petrov

Summary: The paper studies the most common Spanish verbs, which form pairs of so-called synonyms-doublers, or absolute synonyms, between which there is no clear semantic difference, and therefore such verbs can cause problems when learning Spanish as a foreign language. These are verbs such as *empezar / comenzar, acabar / terminar, volver / regresar, entender / comprender, coger / tomar, venir / llegar, seguir / continuar*. As a result of the analysis of these verb pairs, there came a conclusion about the differences between these verbs not only at the pragmatic, stylistic and grammatical level of the language, but also at the semantic level – at the level of minimal semantic nuances. In addition, many of the verbs in the above list vary in their usage in Spanish-speaking countries: some verbs are most common in Spain, others in Latin America. Thus, the paper substantiates the point of view according to which there are no semantically identical lexical units in the language.

Keywords: synonyms-doublers, absolute synonyms, verb, lexicology, linguistic pragmatics, Spanish.

Петров Сергей Валерьевич

Кандидат филологических наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, (г. Москва)

SeVPetrov@fa.ru

Аннотация: В работе рассматриваются наиболее употребительные глаголы испанского языка, образующие пары т.н. синонимов-дублетов, или абсолютных синонимов, между которыми не выявляется чёткая семантическая разница, в связи с чем такие глаголы могут вызывать трудности при изучении испанского языка как иностранного. Это такие глаголы, как *empezar / comenzar, acabar / terminar, volver / regresar, entender / comprender, coger / tomar, venir / llegar, seguir / continuar*. В результате анализа данных глагольных пар был сделан вывод о различиях между данными глаголами не только на прагматическом, стилистическом и грамматическом уровнях языка, но и на семантическом – на уровне минимальных семантических оттенков. Помимо этого, многие глаголы из приведенного списка различаются по степени употребительности в странах испанского языка: одни глаголы оказываются наиболее употребительными в Испании, другие – в Латинской Америке. Тем самым в работе обосновывается точка зрения, согласно которой в языке не существует абсолютно тождественных лексических единиц.

Ключевые слова: синонимы-дублеты, абсолютные синонимы, глагол, лексикология, лингвистическая прагматика, испанский язык.

Одной из важных отличительных особенностей лексической системы испанского языка является наличие значительного числа так называемых синонимов-дублетов, или абсолютных синонимов. Под абсолютными синонимами понимают лексические единицы, обнаруживающие полное семантическое тождество, по этой причине главным критерием функционирования данного типа синонимов становится их взаимозаменяемость без приращения смысла во всех или почти во всех контекстах. По этой причине не являются дублетами такие испанские глаголы, как *hablar* и *decir* или *poner* и *meter*. Можно сказать: *hablo español*, но не: *digo español*. Еще один отличительный признак синонимов-дублетов – бинарность, т.е. наличие, как правило, двучленной синонимической парадигмы. Синонимический ряд, в котором были бы представлены 3 или более синонимов-дублетов, встречается в языке довольно редко. Примерами синонимов-дублетов в английском языке могут послужить глагольные лексемы *to begin / to start, to end / to finish*; в русском – *заканчивать / завершать* или *предлоги около / возле / рядом – около метро / возле метро / рядом с метро*. Последний пример демонстрирует как раз трехчленный синонимический ряд. На первый взгляд между приведенными выше лексемами нет релевантной семантической разницы, что дает основания считать их полными, или абсолютными синонимами. Однако в научной литературе существует точка зрения, согласно которой между синонимами-дублетами нет абсолютного

тождества: различия между ними могут корениться как в минимальных оттенках значений, так и в стилистическом варьировании. Об этом, в частности, статья А.В. Лемова, в которой исследуются абсолютные синонимы в русском языке [1]. Исследованию дублетных форм, связанных с англоязычными заимствованиями, посвящена работа С.В. Мирзоян и Л.С. Миллер [2], в которой заимствования рассматриваются продуктивный способ образования синонимов-дублетов в языке. Что касается абсолютной синонимии в испанском языке, то этот вопрос исследовался в основном в грамматическом аспекте. К примеру, в трудах Н.М. Фирсовой проанализированы дублетные формы на -*га* и -*се* в Imperfecto de Subjuntivo испанского глагола [3]. Однако по-прежнему отсутствуют прямые исследования, в которых рассматривались бы исключительно синонимы-дублеты в испанском языке, а также подобные синонимы, выраженные глаголами, чем и определяется научная новизна настоящего исследования. Актуальность работы связана с необходимостью дальнейшего изучения лексической системы испанского языка как наиболее изменяющегося с течением времени уровня языка.

Цель исследования заключается в установлении семантических и иных отличий между синонимами-дублетами в испанском языке. Объектом исследования стали глаголы испанского языка, образующие абсолютные синонимические пары. К таким парам относятся глаголы *empezar / comenzar, acabar / terminar, volver / regresar,*

entender / comprender, coger / tomar, seguir / continuar, venir / llegar. В задачи работы входит анализ каждой из приведенных выше глагольных пар и выявление имеющихся между ними отличий в различных аспектах языка. Разумеется, данными глаголами далеко не исчерпывается репертуар глагольных синонимов-дублетов в испанском языке. Выбор перечисленных глагольных пар определяется прежде всего высокой частотностью их употребления в языке.

Теоретическая значимость работы связана с системным анализом абсолютных синонимов на материале глаголов испанского языка. При этом работа носит во многом прикладной характер, так как её результаты напрямую могут быть использованы в практике преподавания испанского языка как иностранного при изучении лексики, что определяет практическую значимость исследования.

EMPEZAR / COMENZAR

Оба глагола имеют значение 'начинать, начинаться'. Никакой очевидной семантической разницы между этими глаголами не прослеживается, в силу чего не найти ни одного контекста, где *empezar* нельзя было бы заменить на *comenzar* и наоборот: *empezó a trabajar* / *comenzó a trabajar* – начал работать; *empezó a llover* / *comenzó a llover* – начался дождь. Таким образом, с точки зрения семантики *comenzar* и *empezar* могут быть отнесены к абсолютным синонимам. Тем не менее, выбирая тот или иной глагол в данной синонимической паре, носители языка, по-видимому, всё же руководствуются некими ориентирами, влияющими на их выбор в определенной коммуникативной ситуации. Попробуем разобраться какими. Для этого необходимо обратиться к этимологии, которая зачастую проливает свет на современное состояние и функционирование языка, с тем чтобы рассмотреть происхождение данных слов.

Глагол *comenzar* происходит от бытовавшего в народной латыни глагола *cominitiare* и представлен в других романских языках: в итальянском – *cominciare*, во французском – *commencer*, в португальском – *começar*. Глагол *empezar* не был унаследован из латыни, а возник уже в самом испанском языке из сочетания предлога *en* и существительного *pieza* ('часть'), т.е. является исконно испанским. По этой причине *empezar* не имеет соответствий в других романских языках. Следует отметить, что латинская лексика в романских языках, как правило, занимает более высокий стилистический регистр по сравнению с лексикой, образовавшейся в более поздние периоды развития этих языков. Тем самым *comenzar* в сознании носителей испанского языка, по-видимому, имеет чуть более книжный оттенок, чем *empezar*, что определяет преобладание *empezar* в разговорной речи. Кроме того, существует разница в употреблении этих глаголов в национальных вариантах испанского языка. Так, в Испании

empezar употребляется чаще, чем *comenzar*, тогда как в странах Латинской Америки частотность употребления *comenzar* выше, чем в Испании. Особенно заметно расширение употребления *comenzar* в таком национальном варианте испанского языка, как *español rioplatense*, т.е. в испанском языке региона Río de la Plata, куда входят Аргентина и Уругвай. Таким образом, при полной семантической идентичности глаголы *empezar* и *comenzar* обнаруживают минимальные стилистические различия, а также отличаются частотой употребления в разных вариантах испанского языка.

ACABAR / TERMINAR

Acabar / *terminar* являются антонимами глаголов *empezar* / *comenzar* и передают значение 'заканчивать, завершать'. Как и в случае с *empezar* / *comenzar*, один из глаголов рассматриваемой синонимической пары – *terminar* – имеет латинское происхождение (от латинского *termināre*), второй – *acabar* – образовался позже, в период оформления испанского в качестве самостоятельного языка. Хотя *acabar* и восходит к латинскому существительному *caput* 'голова', в латыни соответствующего ему однокоренного глагола не было. В этой связи можно предположить, что *terminar*, как и *comenzar*, занимает чуть более высокий стилистический регистр, чем соответственно *acabar* и *empezar*. Таким образом, *acabar* стилистически коррелирует с глаголом *empezar*, *terminar* – с глаголом *comenzar*. *Acabar* и *terminar* имеют довольно точные соответствия в русском языке, где *acabar* больше соответствует глаголу «заканчивать», *terminar* – глаголу «завершать». Аналогичным образом в русском языке глагол «завершать» носит чуть более книжный оттенок, чем «заканчивать», в связи с чем последний употребляется чаще. Испанский *acabar* в целом так же более употребителен в разговорной речи, чем *terminar*. Однако в испанском эти глаголы имеют определенные грамматические особенности в употреблении. Так, глагол *acabar* в сочетании с предлогом *de* и инфинитивом смыслового глагола образует глагольный перифраз со значением только что совершенного действия: *Ernesto acaba de salir de casa* – Эрнесто только что вышел из дома. Глагол *terminar* так же может быть компонентом этой грамматической конструкции, но реже и, как правило, в отдельных вариантах испанского языка. В основном, конструкция *terminar + de + infinitivo* имеет значение 'закончить что-либо делать': «*Apenas terminó de hablar, Nicolás vio su ágil figura en bikini perderse entre la maleza de ese cañadón húmedo y sombrío*» – Как только Николас закончил говорить, он увидел, как её подвижная фигура исчезла в зарослях этого сырого тенистого каньона [4].

VOLVER / REGRESAR

Ещё одна пара синонимов-дублетов в испанском языке представлена глаголами *volver* и *regresar*, имеющими значение 'возвращаться'. Оба глагола латинского проис-

хождения, явных стилистических различий между ними не прослеживается. Что касается семантики, в отличие от глагола *regresar*, глагол *volver* включает не только прямое значение 'возвращаться куда-либо', но и переносное 'возвращаться к чему-либо', например, к какому-то вопросу, к какой-то теме: *Intenté volver al asunto al cabo de unos minutos* – Через несколько минут я попытался вернуться к этому вопросу [5].

Кроме того, глагол *volver* входит в состав глагольной перифразы, выражающей значение повторного совершения действия: *volver a ver* 'снова увидеть', *volver a llamar* 'перезвонить'. Глагол *regresar* в данной перифразе не используется.

Что касается региональных отличий в употреблении рассматриваемых глаголов, то в значении 'возвращаться куда-либо' *volver* чаще используется в Испании, *regresar* – в Латинской Америке.

ENTENDER – COMPRENDER

Основное лексическое значение глаголов *entender* и *comprender* – 'понимать', именно в этом значении они выступают как синонимическая пара. При этом у каждого из этих глаголов есть специфические значения, в которых они не могут заменять друг друга. Например, глагол *comprender*, помимо значения 'понимать', имеет также значение 'содержать, включать в себя': *Este libro comprende 8 capítulos* – В этой книге 8 глав (букв.: Эта книга содержит / включает 8 глав). В этой связи нельзя не подчеркнуть роль текста как высшей коммуникативной единицы, которая реализует смысл всех остальных единиц языка [6]. С точки зрения употребительности, в значении 'понимать' *entender* превалирует над *comprender*, что может быть связано с определенными семантическими оттенками, которыми отличаются данные глаголы. Эти оттенки обозначены в авторитетном толковом словаре Королевской академии испанского языка, где *comprender*, в частности, определяется как "*encontrar justificados o naturales los actos o sentimientos de otro*" – находить оправданными или естественными поступки или чувства другого человека [7], в то время как *entender* – "*tener idea clara de las cosas*" – иметь ясное представление о чём-либо [8]. Тем самым понятие, выражаемое *entender*, оказывается шире понятия глагола *comprender*, которое относится преимущественно к сфере мыслей и поступков человека. Иными словами, используя выражение *te comprendo*, говорящий имеет в виду, что он понимает и разделяет чувства и поступки собеседника. Фраза *te entiendo* обозначает в первую очередь, что говорящий понимает содержание и смысл высказывания собеседника.

COGER – TOMAR

Основное лексическое значение этих глаголов –

'брать, взять'. Кроме того, оба глагола используются в значении 'поехать на каком-либо транспорте': *coger / tomar un taxi* – сесть в такси / поехать на такси. При этом наблюдается разница в выборе того или иного глагола в Испании и Латинской Америке: в Испании чаще говорят *coger*, в Латинской Америке преобладает *tomar*. Однако в значении 'принимать пищу, питьё' всегда употребляется *tomar*: "*Y ahora me he dado cuenta de que tengo una amiga con la que quedamos cada 15 días para tomar unos vinos y nos pasamos cuatro horas hablando y yo luego, al día siguiente, me siento mal*" – И сейчас я понял, что у меня есть подруга, с которой мы встречаемся каждые 2 недели, чтобы выпить вина, и проводим 4 часа в разговорах, а потом, на следующий день, я чувствую себя плохо [9].

Кроме того, глагол *tomar* используется в выражениях типа *tomar decisiones* (принимать решения), *tomar medidas* (принимать меры) и т.п.

SEGUIR / CONTINUAR

Совпадают в значении 'продолжать'. Разница между ними наблюдается в грамматической дистрибуции: *seguir* в значении 'продолжать' чаще сочетается с глаголами в форме герундия, *continuar* – с существительными: "*No podemos seguir construyendo monopolios públicos ...*" – Мы не можем продолжать создавать государственные монополии [10].

"*Apenas amaneció, Juan salió de la recámara y fue a sentarse en el patio para continuar la lectura de las cartas*" – Едва рассвело, Хуан вышел из комнаты и расположился во дворике, чтобы продолжить чтение писем [11].

Такая грамматическая сочетаемость обусловлена тем, что с прямым дополнением, выраженным существительным, *seguir* реализует значение 'следовать чему-либо': *seguir las reglas, normas, recomendaciones, etc.* – следовать правилам, нормам, рекомендациям и т.п.

В то же время с предлогом *con* + детерминатив (определенный артикль, указательное местоимение) глагол *seguir* приобретает значение 'продолжать': "*De esa manera, hacen énfasis en que se trata de una buena opción que les ayuda a los empresarios a salir adelante y seguir con el desarrollo de sus negocios y las economías locales del país*" – Таким образом, они подчеркивают, что это хороший вариант, который помогает предпринимателям вырваться вперед и продолжить развитие своего бизнеса и локальной экономики страны [12].

VENIR / LLEGAR

Эти глаголы переводятся на русский язык как «приходить, приезжать, прибывать», но, несмотря на совпадение в этом значении, они расходятся в своем упо-

треблении. Согласно словарю Королевской академии испанского языка, *venir* передает действие, совершаемое в направлении говорящего, *llegar* указывает на конечную точку прибытия: “Te lo digo si prometes *venir* a verme al teatro” – Я тебе это скажу, если ты придешь ко мне в театр [13].

“No puedo y no quiero, estamos cansados de viajar, deseamos *llegar* a casa” – Не могу и не хочу, мы устали путешествовать и желаем приехать домой [14].

Кроме того, *venir* и *llegar* образуют определенные грамматические конструкции, в которых эти глаголы не могут замещать друг друга. Речь идёт о таких грамматических конструкциях, как *venir* + *gerundio* и *llegar* + *infinitivo*.

Как уже было отмечено, исследование синонимов-дублетов испанского языка не исчерпывается рассмотренными выше глагольными парами. К синонимам-дублетам могут быть отнесены также глаголы *amar* / *querer* (в значении ‘любить’), *dejar* / *permitir* (в значении ‘позволять’), а также слова других частей речи, например наречия *luego* / *después* (потом, затем), *nunca* / *jamás* (никогда) и др. В то же время нельзя не отметить, что между данными словами имеет место вполне определенная семантиче-

ская градация по признаку, в силу которой отнесение таких синонимов к абсолютным может быть спорным. Так, *amar* передает более сильное чувство, чем *querer* [15], а *jamás* звучит более категорично, чем *nunca*. Такой градации не наблюдается в случае таких глагольных пар, как, например, *empezar* / *comenzar* или *volver* / *regresar*.

В целом анализ глагольных синонимов-дублетов испанского языка показал, что, несмотря на кажущееся абсолютное тождество, синонимы-дублеты могут различаться стилистически, когда один из глаголов стилистически нейтрален (*empezar*, *acabar*), а второй занимает чуть более высокий стилистический регистр языка (*comenzar*, *terminar*); грамматически, когда один из глаголов синонимической пары входит в состав определенной грамматической конструкции (*volver*), а второй – нет (*regresar*), или когда лексическое значение глагола детерминировано его грамматическим окружением (*seguir* / *continuar*); прагматически (*venir* / *llegar*); наконец, на уровне оттенков значений, или семантических нюансов (*entender* / *comprender*). Кроме того, многие глагольные синонимы-дублеты испанского языка различаются своим региональным варьированием, когда один из глаголов более употребителен в Испании (*empezar*, *volver*, *coger*), а второй – в странах Латинской Америки (*comenzar*, *regresar*, *tomar*).

ЛИТЕРАТУРА

1. Лемов А.В. Тождественны ли дублеты-синонимы? // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Т 7. № 3. С. 5–7.
2. Мирзоян С.В., Миллер Л.С. Структурно-семантический анализ дублетных форм английского и русского языков и их классификация по словообразовательным моделям. // Вестник Ставропольского государственного университета. 2010. № 6. С. 100–107.
3. Фирсова Н.М. Морфологическая синонимия и дублетность модально-временных форм испанского глагола. Диссертация на соискание степени кандидата филологических наук. Москва: УДН. 1967.
4. Martínez Carlos Dámaso: «Un lugar perfecto». El amor cambia. Córdoba: Alción Editora, 2001.
5. Marías Javier: Tomás Nevinson. Barcelona: Alfaguara, 2021.
6. Петров С.В. Денотативный подход к художественному тексту в обучении русскому языку как иностранному. Успехи гуманитарных наук. 2020. № 3. С. 176–179.
7. Diccionario de la lengua española. Real Academia Española. Available at: <https://dle.rae.es/comprender?m=form>
8. Diccionario de la lengua española. Real Academia Española. Available at: <https://dle.rae.es/entender?m=form>
9. Villegas, Manuel: Atrapados en la mente. Las obsesiones. Barcelona: Herder Editorial, 2024.
10. Gómez Dantés, Octavio; Hernández Llamas, Héctor; Serván-Mori, Edson: «Ni universal, ni público (ni danés): el sistema de salud de la 4T». Nexos. Available at: www.nexos.com.mx: redaccion.nexos.com.mx, 2023-03-14.
11. Aridjis, Homero. La zona del silencio. México D. F.: Punto de Lectura, 2005.
12. «¿Busca liquidez para su negocio? Factoraje Banrural ofrece una opción». La Hora. Available at: lahora.gt.
13. Almodóvar, Pedro: Dolor y Gloria. Barcelona: Reservoir Books, 2019.
14. Aridjis, Homero: La zona del silencio. México D. F.: Punto de Lectura, 2005.
15. Петров С.В. Глаголы *amar* и *querer* в испанском языке: различия в семантике и особенности употребления. // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 2 (105). С. 504–506.

© Петров Сергей Валерьевич (SeVPetrov@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОЦИОПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ АВИАЦИОННЫХ РАДИОПЕРЕГОВОРОВ

SOCIOPRAGMATIC FEATURES OF ENGLISH AVIATION RADIO CONVERSATIONS

**E. Radina
E. Topchiy**

Summary: The article considers the socio-pragmatic parameters of the «pilot» - «controller» communication and its structural and content features. The main requirements for radio conversations are unambiguity and brevity. The achievement of these requirements in the language of radio conversations is ensured at the phonetic, lexical, and grammatical levels. The article contains a description of the phonetic features of radio communication in English, a set of grammatical means that allows generating unambiguous and concise statements, an analysis of lexical means that ensure the reliability and quality of English radio communication.

Keywords: aviation radio conversations, sociopragmatics, social-role relations, communication channel, terminological vocabulary, standard phraseology.

Радина Елена Михайловна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Краснодарское высшее военное авиационное училище
летчиков, (г. Армавир)
radina--elena@mail.ru

Топчий Евгения Николаевна

Преподаватель, лингвистический центр «Гринвич»,
(г. Армавир)
ternura@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются социопрагматические параметры коммуникации «пилот» - «диспетчер» и ее структурно-содержательные особенности. Основные требования, предъявляемые к радиопереговорам - однозначность и краткость. Достижение этих требований в языке радиопереговоров обеспечивается на фонетическом, лексическом, и грамматическом уровнях. Статья содержит описание фонетических особенностей радиообмена на английском языке, комплекс грамматических средств, позволяющий порождать однозначные и лаконичные высказывания, анализ лексических средств, обеспечивающих надежность и качество англоязычной радиокоммуникации.

Ключевые слова: авиационные радиопереговоры, социопрагматика, социально-ролевые отношения, канал связи, терминологическая лексика, стандартная фразеология.

Введение

Международная организация гражданской авиации (ИКАО), проанализировав авиационные происшествия, связанные с нарушениями ведения радиообмена на английском языке, определила знание авиационного английского языка как один из факторов риска в обеспечении безопасности международных полетов.

Это обусловило ужесточение требований к уровню владения английским языком при выполнении профессиональной речевой деятельности летно-диспетчерским персоналом. С целью усиления безопасности полетов ИКАО не только выдвинула ряд требований к уровню владения языком, но и разработала специальную фразеологию радиообмена для обеспечения ясности, уместности и краткости высказываний на всех этапах полета [9, 11, 12].

Актуальность выбранной темы обусловлена, во-первых, тем, что, несмотря на разрабатываемую проблематику, коммуникация на английском языке в сфере радиообмена во взаимосвязи всех ее аспектов не получила должного освещения. И, во-вторых, совершенствование методики обучения авиаспециалистов диктует

необходимость более подробного исследования теоретических основ образования профессионального подязыка для обслуживания общения диспетчера УВД с летным составом воздушных судов.

Целью настоящего исследования является анализ социопрагматических особенностей англоязычного радиообмена с точки зрения реализации однозначности и краткости – основных требований, предъявляемых к радиопереговорам между пилотом и авиадиспетчером.

Материалом для исследования послужили правила и процедуры ведения радиообмена, содержание фразеологии радиообмена, разработанные Международной организацией гражданской авиации [2, 6, 10, 12, 13].

Исследование и его результаты

Наше обращение к социопрагматике продиктовано тем, что специфика лингвистической организации профессионального речевого общения летно-диспетчерского персонала обусловлена социально-профессиональными и коммуникативными факторами их взаимодействия, то есть социопрагматикой. С такой точки зрения общение между пилотом и диспетчером является частью социальной деятельности. Их речевое вза-

имодействие, направлено на достижение конкретной коммуникативной цели - обеспечения воздушных судов необходимой полётной информацией. При этом потребности и мотивы коммуникантов обусловлены профессиональными нормами о подходящих для каждой конкретной ситуации интенциях и способах их реализации. А само общение складывается под влиянием многих факторов, значительное место среди которых отводится социальным ролям говорящих. Вступая в официальное взаимодействие, диспетчер и пилот, не знакомые друг другу, строят свою речь исходя из своих обязанностей. При этом они несут ответственность за точное исполнение этих обязанностей, так как от этого зависит безопасность и жизнь людей.

Являясь частью социальной практики в сфере радиокоммуникации представителей авиационного социума, радиопереговоры диспетчера и пилота представляют собой совокупность коммуникативных стратегий и вербальных средств, направленных на решение профессиональных задач в конкретной ситуации авиационной деятельности: подготовке к полету, управлению воздушным судном во время полёта, заходу на посадку и посадке. При этом ролевое взаимодействие представителя диспетчерской службы и членов экипажа представляет собой отношения подчинения, в которых ведущую роль отводят диспетчеру. Такие статусные отношения диспетчера и пилота документально закреплёны и нормативно обусловлены. С этой целью вербальные и невербальные действия пилота и диспетчера регламентированы государственными инструкциями и правилами. Кроме того, обязательными для исполнения при выполнении международных полётов являются требования к владению английским языком, разработанные ИКАО и зафиксированные в соответствующих документах.

Вступая во взаимодействие в коммуникативном акте, пилот и диспетчер УВД попеременно выполняют роли говорящего/слушающего. При этом они организуют свою речь соответственно основным стратегиям, используемым в радиопереговорах: а) запрос разрешения на выполнение действия – (не) получение разрешения; б) команда на выполнение действия – (не) подтверждение выполнения действия; в) информирование или запрос информации - подтверждение приема или сообщение запрашиваемой информации. Таким образом, речевые сообщения участников общения обязательно согласованы по иллокутивной функции: побуждение – согласие / отказ, вопрос – ответ, утверждение – подтверждение или опровержение [4]. Переговоры в коммуникации «земля» - «воздух» представляют собой четкую регламентированную последовательность речевых действий - сообщений и подтверждений, несоблюдение которых может вызвать непонимание: 1) идентификация (установление связи); 2) передача сообщения; 3) восприятие сообщения получателем; 4) подтверждение

приема информации - получатель повторяет сообщение слушателя (readback); 5) контроль повторяемой получателем информации для возможной корректировки. Подтверждая факт приема информации, пилот принимает на себя обязательство выполнить приказ, предложение, предостережение авиадиспетчера в соответствии с требованиями.

Ожидаемый результат речевого воздействия достигается строгим соответствием, установленным процедурой. А успех взаимодействия обусловлен соблюдением правил ведения радиотелефонных переговоров.

Коммуникация, в которой взаимодействуют пилот и диспетчер, имеет свои особенности. Во-первых, это отсутствие визуального/кинетического контакта, поскольку участники взаимодействия разделены в пространстве.

Во-вторых, каналом связи выступают специальные радиосредства, создающие помехи, шумы, зачастую плохая слышимость затрудняет речевое взаимодействие коммуникантов. С целью минимизации действия негативных акустических факторов участники взаимодействия используют особый профессиональный язык, созданный специально для обслуживания коммуникации в авиации. Язык радиообмена включает в себя специальную, ограниченную авиационным контекстом, терминологическую лексику и фразеологию, представляющую собой своего рода речевые клише, использование которых обусловлено специальными процедурами и протоколами для конкретных ситуаций профессионального общения. Для обеспечения адекватности восприятия в радиообмене, без возможности иной интерпретации существенными признаками стандартной фразеологии и терминов является однозначность, отсутствие каких-либо коннотаций и амбивалентности [5].

В-третьих, общение между пилотами и авиадиспетчерами является обмен устными сообщениями, в котором только один говорящий может передавать свое сообщение одновременно. Кроме того, параллельное ведение связи с несколькими воздушными судами на одной частоте определяет необходимость экономить время, сокращать сообщения. Диалог ведется как динамичное чередование обусловленных друг другом и контекстом реплик. Контекст в радиообмене играет ведущую роль, поскольку, позволяя прогнозировать ответ собеседника, облегчает понимание звучащего сообщения в сложных акустических условиях. Динамичность и временные ограничения определяют еще одно требование к языку радиообмена – его лаконичность.

В-четвертых, коммуникация «воздух-земля» включает участников с разной языковой компетенцией и может осложняться наличием двуязычной среды. Билингвизм может приводить к лингвистической интерференции и

ошибкам в говорении и восприятии. Важно отметить, что глобальной целью профессиональной коммуникации в авиации является обеспечение безопасности полётов, а любые неточности и недопонимание в диалогическом общении диспетчера и пилота угрожают безопасности жизнедеятельности людей.

Следует отметить еще одно свойство радиопереговоров в авиации. Это переключение кода. Речевое взаимодействие между пилотами и авиадиспетчерами представляет собой диалогический обмен устными сообщениями, как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях воздушной обстановки. В штатных условиях, не нарушающих процедуры полётных операций, используется стандартная фразеология. В таких случаях сообщается необходимая аэродромная и метеорологическая информация, запрашивается разрешение на выполнение стандартных процедур, соответствующих этапам полета, передаются разрешения и указания о смене эшелона, конфликтном движении, маневрах, стандартных схемах вылета и захода на посадку и т.д.

При возникновении нестандартных ситуаций в полете, которые могут складываться из-за сложной метеорологической обстановки, отказах систем, пожарах, актах незаконного вмешательства, ошибках пилотов и других чрезвычайных условиях, очевидно, что использование терминологической лексики и фразеологии недостаточно для решения появившихся задач. Для обеспечения безопасности полетов допускается ведение радиообмена с отклонениями от установленных правил, и коммуниканты в таких случаях переключаются на разговорный язык.

Как известно, успех любой коммуникации обусловлен соблюдением максим речи, сформулированных Г. Грайсом. Это максима манеры речи (делай речь ясной и недвусмысленной!), максима количества (говори не больше и не меньше, чем требуется!) и максима качества (говори правду!) [1]. Информация, которой обмениваются диспетчер и пилот должна быть максимально понятной и точной. Специфика общения диспетчера и пилота определяет особую актуальность первых двух максим в авиационном радиообмене и обуславливает основные требования к профессиональному языку радиопереговоров: однозначность и лаконичность.

Во избежание двусмысленности высказываний и потенциальных коммуникативных ошибок, а также для сокращения продолжительности и повышения надежности радиокоммуникации по каналам связи Международная организация гражданской авиации (ИКАО) провела стандартизацию содержания лексических и грамматических средств английского языка, а также коммуникативных стратегий радиообмена, обязательных для использования пилотами и специалистами УВД.

Реализация четкости, лаконичности и отсутствия амбивалентности в языке радиопереговоров осуществляется на фонетическом, лексическом, и грамматическом уровнях.

Фонетические особенности языка авиационных радиотелефонных переговоров обусловлены произношением чисел и использованием специального радиоалфавита.

Так, например, из-за помех для четкой слышимости при произношении чисел *three*, *thousand* межзубный согласный [θ] передается как твердое [t], то есть *three* слышится как [tri:], а *a thousand* как [tauzənd]. Цифры *four* и *nine* произносятся с конечным звуком [r], соответственно, как *fow-er* и *nin-er*, а *a five* как [faif].

Для обеспечения высокой скорости передачи информации и облегчения восприятия при передаче числовых данных каждая цифра произносится отдельно: *FL 180* передается как *flight level one eight zero*. Исключением, являются числа, используемые в значениях высоты, высоты облаков, видимости и дальности видимости на ВПП. Если это целые сотни и целые тысячи, то они передается путем произношения каждой цифры, обозначающей количество сотен или тысяч с последующими словами *hundred* и *thousand*: *Runway visual range 1700* произносится как *RVR one thousand seven hundred*. Кроме того, при передаче информации о другом воздушном судне в конфликтной ситуации применяются значения 12-часового циферблата, и двузначные числа произносятся как *ten*, *eleven*, *twelve*. Например: *Traffic 11 o'clock, 30 km, same direction Yak-42 at your flight level, slow moving*. В сложных акустических условиях одна сказанная цифра или буква может звучать похоже на другие. Для устранения путаницы и были созданы правила произнесения цифр, а также создан специальный фонетический алфавит. Он был разработан таким образом, чтобы обеспечить однозначность слов для каждой буквы алфавита.

Произношение этих слов дополнительно уточняется, чтобы исключить сложные английские фонемы, а правила также определяют расстановку ударений, чтобы ограничить возможные двусмысленности. Например: *A - Alfa*, *B - Bravo*, *C - Charlie* и т.д. Фонетический алфавит применяется при передаче труднопроизносимых слов, а также для передачи позывных навигационных средств, обозначения рулевых дорожек, названия воздушных трасс, индекса местоположения, обозначения стандартных схем вылета (SID) и прибытия (STAR) по приборам, позывных воздушных судов, включающих регистрационный знак и т.д. Например: *Position a beam MZH* (произносится как *Mike Zulu Hotel*). Следует отметить, что лексическое ударение, предписанное для определенных слов, также не всегда соответствует тому, которое используется в общелитературном английском языке.

Опять же, это особенно касается числительных, чтобы избежать возможной путаницы с катастрофическими последствиями.

Кроме того, важной отличительной чертой авиационного английского в радиопереговорах на фонетическом уровне является просодия. Под просодией мы понимаем интонацию и темп речи. Отсутствие интонации, ритма и пауз характерно для быстрой авиационной радиосвязи и особенно проблематично из-за отсутствия визуальных сигналов. Скорость передачи и отсутствие пауз являются существенной причиной ошибок обратного считывания [14], несмотря на то, что ИКАО рекомендует, чтобы для всех станций скорость передачи речи в радиотелефонных передачах не превышала 100 слов в минуту.

На грамматическом уровне язык радиообмена также характеризуется наличием особых норм, призванных быстрой и точной передаче информации. Эти нормы способствуют, с одной стороны, упрощению коммуникации в сложных акустических условиях. С другой стороны, они обеспечивают высокую скорость передачи информации и применяются для достижения таких параметров, как четкость, лаконичность и отсутствие двусмысленности.

С точки зрения грамматики облегчение процесса коммуникации, в которой информация должна восприниматься адресатом однозначно, достигается за счет использования минимального количества грамматических средств и простых синтаксических конструкций. Характерными чертами грамматического оформления речи в коммуникации «земля» - «воздух» являются:

1. Опускание служебных частей речи.

Pilot: Aden Control, (this is) 3405. Аден Контроль, (это) 3405.

ATC: Taxi via main taxiway, then 2 and 5 to (the) holding point 18. По магистральной, далее по 2-й и 5-й занимайте предварительный 18.

ATC: (An) aircraft is on the runway. – Борт на взлетной полосе.

Использование служебных частей речи в радиопереговорах, как правило, обусловлено ситуационной необходимостью и ограничено специальными процедурами для конкретных ситуаций.

ATC: Remain this frequency until advised. Оставайтесь на этой частоте до команды.

2. Опускание вспомогательных и модальных глаголов, поскольку многие из них звучат неразборчиво. Вместо них используются ABLE и UNABLE, поскольку во время радиообмена звучат более четко, чем глагол can:

ATC: Unable to issue BD 4 departure due traffic. Вылет БД 4 запрещаю из-за движения.

Невозможность выполнения какого-либо действия может выражаться с помощью модальной конструкции UNABLE TO COMPLY (выполнить не могу), как в примере ниже, в котором экипаж объясняет причину, по которой он не может выполнить инструкцию:

Pilot: Unable to comply. Wind shear escape. - Невозможно выполнить. Сдвиг ветра.

3. Опускание личных и притяжательных местоимений:

1) подлежащих, выраженных личным местоимением, так как практически всегда подразумевается, что действие выполняется самим пилотом (I) или экипажем (we). Поскольку значительная часть сообщений пилотов является повторным чтением инструкций УВД, они также не содержат местоимений в роли подлежащего. Под подлежащим для любого глагола понимается «пилот».

Pilot: (I) read you 4 by 4. Слышимость хорошая.

2) Местоимений третьего лица "he", "she", "it", "they", поскольку существительное всегда повторяется полностью, а также дополнений, выраженных местоимением, ссылаясь на которые нет необходимости.

ATC: LSI, traffic at 2 o'clock is a Cessna departing crosswind. LSI, борт на 2 часа — это самолет Cessna, вылетающий между первым и вторым.

Pilot: Traffic in sight LSI. Воздушное судно в зоне видимости LSI

Pilot: How do you read (me)? Как слышите?

3) Притяжательных местоимений:

ATC: Hold (your) position. Оставайтесь на месте.

4. Использование минимального набора форм глагола, таких как:

– Present Simple:

Pilot: I declare emergency. Объявляю аварийную ситуацию

– Past Simple:

Pilot: Landed at 15. Приземлился в 15.

– Present Progressive:

Pilot: Maintaining 2400 meters, Hi Fly 45. Поддерживаю 2400, Хай Флай 45.

– Present Perfect (вспомогательный глагол "to have" может опускаться):

ATC: All station, distress traffic (has) ended. Всем бортам, аварийная ситуация завершилась.

– Future Simple:

Pilot: Maintaining 9100 m, will report MSA. Поддерживаю 9100, MCA доложу.

– Present simple и Past Simple Passive

ATC: Start up (is) approved, report ready for taxi. Запуск разрешаю, доложите готовность к рулению.

ATC: (It is) Cleared via R 2B departure. Разрешаю по схеме вылета Р 2 Б.

ATC: Braking action (was) reported by Airbus 320 at 13

mediums. По докладу Эйрбас 320 сцепление в 13 минут было средним.

Как видно из приведенных примеров, часть временных форм опускается:

Pilot: (I am) maintaining flight level 220. (Я) сохраняю эшелон полета 220.

ATC: (You are) cleared to enter Aden FIR. (Вам) разрешен вход в РПИ Адена.

Pilot: Flight level (is) 240. Эшелон 240.

5. Использование герундия и причастия настоящего времени:

ATC: Expedite crossing runway 08, traffic 4 kilometers final. Ускорьте пересечение ВПП, борт на прямой, удаление 4.

ATC: After passing MSA fly direct to KYI. После пролета МСА следуйте прямо на КЫИ.

6. Опускание предлогов, которые использовались бы в литературном английском языке, особенно предлога "to", из-за возможной путаницы с числительным "two" (и возможно, с наречием "too").

ATC: Expect 2-minute delay due (to) helicopter taxiing behind. Ожидайте 2-минутную задержку из-за выруливания вертолета сзади.

Однако, если конструкция с предлогом "to" означает ограничение разрешенного действия, а после предлога называется точка, до которой разрешено выполнять указания, то употребление данного предлога является обязательным:

ATC: Taxi to holding point runway 14. Занимайте предварительный ВПП 14.

ATC: Climb to flight level 8100 meters, report leaving 7500 meters. Набирайте 8100, оставление 7500 доложите.

Pilot: **(Over)** Riverhead. (Над) (пунктом) Риверхед.

ATC: Monitor ATIS (on) 126.5. Прослушайте АТИС на 126,5

Когда самолет заходит на посадку с подветренной стороны пилотам не рекомендуется использовать предлог for при указании номера взлетно-посадочной полосы.

Pilot: LSI. Downwind (for) Runway 24. Touch and Go. - LSI. Между вторым и третьим (для) взлетно-посадочная полоса 24. Посадка и взлет конвейером.

1. Ограниченное использование прилагательных и наречий.

Наиболее важные из них – clear, unable, available, visual, short, long, straight, right, left.

ATC: Are you able flight level 11600? Сможете набрать 11600?

ATC: Flight level 10100 is not available due restrictions. Alternatives are 11100 and 9100 meters. Advise. 10100 закрыт по ограничениям. Возможные варианты 11100 и 9100. Решение сообщите.

Pilot: Request straight-in approach. Разрешите заход

с прямой.

В радиообмене используется очень мало наречий, при этом их употребление несет важную смысловую нагрузку. Например, при обозначении азимута:

ATC: Slightly (or well) left (or right) of track Слегка (или значительно) левее (или правее) курса.

Или в выражении STOP IMMEDIATELY наречие IMMEDIATELY придает значение «прекратить взлет в аварийных условиях» (используется только тогда, когда воздушному судну угрожает непосредственная опасность):

ATC: Take off immediately or vacate runway. Взлетайте немедленно или освободите ВПП.

Из соображений скорости выполнения инструкции и безопасности, чтобы дать пилоту ощущение срочности, наречие immediately может ставиться перед самой инструкцией:

ATC: Immediately turn left heading 360. Влево незамедлительно, курс 360.

На синтаксическом уровне англоязычный радиообмен имеет следующие характеристики:

1. Преобладание императивных предложений, будь то инструкции или запросы:

ATC: Commence approach at 35. Начинать заход в 35 минут.

ATC: Cross MSA at 45. Пройдите МСА в 45 минут.

ATC: Stand by. Ждать, я вас вызову.

В последнем примере STAND BY, означает, что вызываемая станция слишком занята, чтобы ответить, но прослушала передачу.

Само собой разумеется, пилоты редко используют императивы при разговоре с диспетчером УВД. Исключения составляют SAY IT AGAIN, которое имеет значение вопросительного предложения и WORDS TWICE, используемое, ибо в качестве запроса (Связь затруднена. Пожалуйста, присылайте каждое слово или группу слов дважды), либо в качестве информации (Поскольку передача данных затруднена, каждое слово или группа слов в этом сообщении будут отправлены дважды).

2. Использование эллиптических конструкций, которые составляют основу авиационных радиотелефонных переговоров.

ATC: After MSA continue as filed. После МСА продолжайте, как указано во флайт-плане.

ATC: Report fully established. Доложите захват курсового маяка и глиссады

Pilot: Gear down, ready to land. Шасси выпущено, к посадке готов

Наличие прописанного речевого стереотипа для каждой конкретной коммуникативной ситуации позволяет прогнозировать редуцированный текст и восстановить его исходя из контекста:

ATC: Hold position, give way to Airbus from right to left. Оставайтесь на месте, уступите дорогу Аэробусу (двигающемуся от вас) справа налево.

ATC: Taxi straight ahead and turn second right. Рулите прямо и по второму направо (поверните на втором повороте направо).

Редуцированные компоненты, являясь частью стандартной фразеологии, дают возможность сокращать длительность своего высказывания. Например, фраза FOR LANDING означает «прошу указаний по посадке».

3. Отсутствие вопросительных предложений:

В радиопереговорах используются единичные вопросительные предложения. Это, как правило, стандартные фразы: HOW DO YOU READ? Как слышно? (используется для проверки связи), или DO YOU WANT VECTORS? Вам нужно векторение? применяется только в конфликтных ситуациях.

Вместо вопросительных предложений пилоты и диспетчеры используют конструкции с лексемами REPORT, CONFIRM, SAY AGAIN, ADVISE.

ATC: Report flight conditions. Доложите условия полета (вместо «Какие у вас условия полета?»)

ATC: Fast Air 345 landing delays at Georgetown. Advise if able to lose time en route. Advise if able (используется вместо вопроса «Вы могли бы потянуть время на маршруте?»).

Фраза SAY AGAIN, должна использоваться либо пилотами, либо службой УВД вместо вопроса «Что вы сказали?».

ATC: Say again heading, ABC. Повторите курс ABC

Термин CONFIRM выступает в значении вопроса: «Правильно ли я получил следующее...?» или «Правильно ли вы получили это сообщение?»

ATC: Sky Air 321, confirm altitude 5,000 feet. Sky Air 321 подтвердите высоту 5000 футов

4. Отсутствие отрицательных предложений с использованием частицы not, которая является слишком короткой и фонологически слабой. Она может быть легко пропущена при радиопередаче, что потенциально может привести к путанице с положительной формой и серьезному недопониманию. Как правило, отрицание выражается с помощью NEGATIVE. Например:

Pilot: Negative contact, in cloud. Борт не наблюдаю, в облаках.

И наоборот, утвердительный ответ должен начинать-

ся со слова AFFIRM (произносится «Ай-фирм», с ударением на первом слоге), а не со словом «yes», которое также слишком слабое фонетически и может быть неправильно понято:

ATC: Are you familiar with NDB runway 02 approach? Вы знакомы со схемой захода ОСП на ВПП 02?

Pilot: Affirm. Знаком (Да).

5. Еще одной особенностью воздушных переговоров является обратное считывание определенных указаний авиадиспетчера (readback), которое предназначено для подтверждения правильности полученного сообщения.

ATC: Take first right and hold. По первой направо и остановитесь.

Pilot: First right and hold. Первая направо и остановиться.

Лексический состав авиационных радиотелефонных переговоров характеризуется тем, что он включает уникальную терминологию, где каждое слово имеет конкретную и однозначную денотацию, относящуюся к авиационной сфере [5, 8].

Формирование системы терминов в сфере организации воздушного движения осуществляется по двум линиям:

1. Посредством выражения новых понятий лексическими единицами, существующими в языке.
2. Посредством создания новых терминов при использовании моделей терминообразования английского языка.

Первая группа терминов представляет собой слова или словосочетания, взятые из литературного языка, и используемые в новом значении только в сфере авиационного радиообмена.

Прилагательные EARLY и LATE относятся не к своевременности, а к позиции на одном из участков схемы (например, между вторым и третьим разворотами), в основании или в конце; они контрастируют не только друг с другом, но и с лексемой MID, как показано в примерах:

Pilot: LSI, Late downwind runway 06. LSI, между вторым и третьим разворотами, в конце, взлетно-посадочная полоса 06

ATC: LSI, Number 2. Traffic is Cherokee early base. LSI, вы номер 2 (на посадку). Воздушное судно между третьим и четвертым, в начале, Cherokee.

Другим примером обретения нового значения является прилагательное GOOD во фразеологизме: Heading is good. Курс правильный.

В литературном английском слово POSITION переводится как «позиция», «место». В радиообмене в зависимости от ситуации оно может означать: «Даю место», «отошли», «находитесь», «проходите». Например:

ATC: Position AB. Проходите АБ.

ATC: Position 30 km left of track, 50 km inbound AB. Находитесь в 30 км левее ЛЗП, 50 км до АБ.

ATC: Position 5 km outbound MSA. Отошли от MCA 5 км.

Еще одним примером изменения литературного значения является слово TRAFFIC, которое переводится как «движение», «транспорт». В радиопереговорах это слово имеет конкретное значение «воздушное судно», «борт». Например:

ATC: Traffic 11 o'clock, 30 km, same direction Yak-42 at your flight level, slow moving. Борт слева под 30, 30 км, попутный, Як-42 на Вашем эшелоне, движется медленно.

Вторым источником пополнения терминологического состава языка радиотелефонных переговоров служит лексика, заимствованная из других языков, лексика, которая используется в других сферах жизнедеятельности человека, аббревиация и другие способы образования новых слов по моделям английского языка.

Примером заимствования из терминологических систем других специализаций является слово ROGER, которое происходит от фонетического алфавита, использованного наземным и сухопутным персоналом армии США во время Второй мировой войны при организации двусторонней связи.

В коммуникации «пилот» - «диспетчер» термин ROGER используется для того, чтобы сообщить диспетчеру, что команда понятна и приводится в исполнение. На русский язык он переводится как «понял», «принял». Например:

ATC: Remain this frequency until advised. Оставайтесь на этой частоте до команды.

Pilot: Roger. Вас понял.

Примером заимствований из других языков являются термины MAYDAY и PAN. Слово mayday - сокращение от французской фразы venez m'aider - m'aidez, что значит «помогите мне», используются в чрезвычайных ситуациях, когда нужна срочная помощь:

Pilot: MAYDAY MAYDAY MAYDAY, HiFly 45, engine on fire.

МЭЙДЭЙ МЭЙДЭЙ МЭЙДЭЙ, ХайФлай 45, пожар двигателя.

Лексема PAN тоже заимствована из французского языка от слова panne, в радиопереговорах означает любое состояние срочности, влияющее на безопасность воздушного судна или людей, но не требующее немедленной помощи:

Pilot: PAN PAN PAN, HiFly 45, we have two drunk passengers, one is seriously injured, request priority landing, police, and medical assistance on landing. ПАН ПАН ПАН, ХайФлай 45, у нас два пьяных пассажира, один серьезно травмирован, прошу внеочередную посадку, полицию и медицинскую помощь после посадки.

В языке радиообмена в определенных ситуациях термином может стать даже цифра. Например:

Pilot: HiFly 45, Pulkovo Ground, I read you 5. ХайФлай 45, Пулково Руление, слышу на пятерку.

Цифры при проверке связи обозначают ее качество: 1 – unreadable - неразборчиво; 2 – readable now and then - разборчиво временами; 3 – readable but with difficulty - разборчиво, но с трудом; 4 – readable - разборчиво; 5 – perfectly readable - вполне разборчиво.

Значения 12-часового циферблата применяются для обозначения положения воздушного судна в конфликтной ситуации:

10 o'clock - слева под 60°

11 o'clock - слева под 30°

12 o'clock - прямо по курсу

1 o'clock - справа под 30°

2 o'clock - справа под 60°

3 o'clock - справа под 90°

6 o'clock - сзади по курсу.

Другим примером использования цифр вместо терминов являются данные приемоответчика. При отказе радиотелефонной связи пилот выставляет на панели управления код 7600, при захвате самолета – 7500, а в случае чрезвычайной ситуации – 7700. Таким образом, цифры приобретают конкретное семантическое значение, что и делает их частью терминологии авиационного радиообмена.

Ряд авиационных терминов в языке радиопереговоров образуется в рамках основных закономерностей словообразования общелитературного языка. Например, участки в аэродромном круге полетов. Они используются вместо русскоязычных понятий разворотов – 1-й, 2-й, 3-й, 4-й и предпосадочная прямая. Например: между 1-м и 2-м – crosswind leg, между 2-м и 3-м – downwind leg, между 3-м и 4-м – base leg, предпосадочная прямая – final и, при многократных полетах по кругу – участок между 4-м и 1-м – upwind leg. При этом при ведении радиосвязи слово “leg” опускается.

Примером лексико-синтаксического способа образования авиационных терминов радиообмена выступает cruise climb - крейсерский набор высоты (полет «по потолкам»).

Значительное место в терминологической системе языка радиообмена занимают аббревиатуры.

Аббревиация в радиотелефонных переговорах встречается в следующих видах:

1. В виде буквенных сокращений. Например: RVR (runway visual range) - дальность видимости на ВВП. ETA (Estimated Time of Arrival) — время прибытия,

расчетное; VMC (Visual Meteorological Conditions) — визуальные метеорологические условия. Такие аббревиатуры называют алфавитизмами.

2. В виде слоговых сокращений. В данном случае происходит стяжение слогов. Например: METAR — METeorological Aerodrome Report — донесение о погоде на аэродроме
3. В виде акронимов. Под акронимами принято понимать сокращения, которые произносятся и фактически являются отдельным словом: SID [sid] Standard Instrument Departure. Стандартная схема вылета

Аббревиация может встречаться и в смешанном виде. Например, термин RNAV – Area Navigation, которая произносится как [a: næv].

Еще одним примером смешанной аббревиации является акроним WILCO который образован с помощью словосложения и усечения концов слов: модального глагола will и глагола comply. Она читается как [wilkə] а ее

значение следует понимать следующим образом: «ваше сообщение принял и выполняю» [7].

Аббревиатуры также способствуют повышению скорости передачи информации в радиотелефонных переговорах за счёт своей информативной емкости и сокращения времени на произнесения слова или целого словосочетания.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что профессиональное взаимодействие диспетчера и пилота в радиопереговорах характеризуется стандартизированным лексиконом, правилами произношения, ограниченным количеством грамматических средств, предназначенных для краткости, однозначности и скорости передачи сообщений. Являясь зависимым от социопрагматических параметров коммуникации, общение диспетчера и пилота в радиопереговорах стремится, таким образом, к лаконичности, минимизации действия сложных акустических условий, динамике и достижению максимального понимания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. Лингвистическая прагматика. – М.: Прогресс, 1985. – С. 217–238.
2. Doc 8400. Правила аэронавигационного обслуживания «Сокращения и коды ИКАО». — 9-е изд. — Монреаль: Международная организация гражданской авиации, 2016. — 102 с.
3. Лысенко С.В. Теоретические основы грамматической системы английского языка радиообмена в авиации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Том 15. Выпуск 7. С. 2285–2290 [Электронный ресурс], режим доступа: <https://philology-journal.ru/article/phil20220356/fulltext>
4. Мальковская Т.А. Англо-русские соответствия в языковой структуре радиообмена в режиме общения пилот-авиадиспетчер. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Пятигорск, 2004. – 24 с.
5. Рыбина Е.В. Языковые особенности авиационного английского как языка радиотелефонной связи. Стандартная и нестандартная фразеология радиообмена [Электронный ресурс], режим доступа: <https://mcoip.ru/blog/2022/03/04/yazykovye-osobennosti-aviacionnogo-anglijskogo-kak-yazyka-radiotelefonnoj-svyazi-standartnaya-i-nestandartnaya-frazeologiya-radioobmena/>
6. Правила и фразеология радиообмена на английском языке при выполнении полетов и управлении воздушным движением в воздушном пространстве Российской Федерации. – 2-е издание. – Москва, 2001. – 200 с.
7. Строева Ю.Ю. Языковые и экстралингвистические особенности англоязычного дискурса авиационных радиотелефонных переговоров [Электронный ресурс], режим доступа: https://www.imi-samara.ru/wp-content/uploads/2021/02/Строева_81_89.pdf
8. Щетинина Н.А. Стандартизированная лексика англоязычного радиообмена гражданской авиации / Н.А. Щетинина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2012. — № 5 (40). — С. 316–321 [Электронный ресурс], режим доступа: <https://moluch.ru/archive/40/4729/>
9. Annex 10 to the Convention on International Civil Organisation, Volume II. Communication Procedures including those with PANS status. 7th ed. Montreal: ICAO, 2016. – 136 p.
10. Doc 9432 AN/925. Manual of Radiotelephony. 4th ed. Montreal: ICAO 2007. – 102 p.
11. Doc 9835 AN/453. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements. 2nd ed. Montreal: ICAO, 2010. – 150 p.
12. Doc 4444 AN/501. Procedures for Air Navigation Services. Air Traffic Management. 16th ed. Montreal: ICAO, 2016. – 476 p.
13. Estival D., Farris C., Molesworth B. Aviation English. A lingua franca for pilots and air traffic controllers. London and New York, 2016. – 197 p.
14. Prinzo V.O. and Thompson A.C. The ICAO English language proficiency rating scale applied to en route voice communications of U.S. and foreign pilots. Washington, DC: Federal Aviation Administration, 2009. – 22 p.

© Радина Елена Михайловна (radina--elena@mail.ru), Топчий Евгения Николаевна (ternura@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЛОВА ЦИВИЛИЗАЦИЯ В РУССКОЯЗЫЧНОЙ И АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE WORD CIVILIZATION IN RUSSIAN-SPEAKING AND ENGLISH-SPEAKING LINGUACULTURES: LEXICOGRAPHIC ASPECT

**A. Chernobrov
E. Yanova**

Summary: The relevance of this study is due to the constant interest in cultural phenomena and issues of linguistic individuality, which is explained by many factors influencing the development of socio-cultural processes. Modern cultural, scientific, and economic exchanges between countries inevitably raise issues of «language and culture» and «linguistic personality», which are becoming one of the key problems in the field of general and sociolinguistics. The purpose of this study is to consider the place of the concept of «Civilization» in Russian-language and English-language linguacultures. A lexicographic analysis of the concept of civilization was carried out using materials from Russian-language and English-language explanatory dictionaries, as well as wiki resources, as frequently used among users. The result of the article is the identification of common (overlapping) meanings for two linguacultures, specific meanings for each linguaculture, as well as unique meanings found in individual dictionary entries. This study is an important step for further study of the place of the concept of civilization in English-speaking and Russian-speaking linguacultures.

Keywords: linguaculture, lexicographic analysis, cultural concept, lexical unit, keyword, linguistic consciousness.

Чернобров Алексей Александрович

доктор филологических наук, профессор, Новосибирский
государственный педагогический университет
a.chernobrov@bk.ru

Янова Екатерина Николаевна

старший преподаватель, Новосибирский
государственный педагогический университет
kaleidomathematicalgirl@gmail.com

Аннотация: Актуальность данного исследования обусловлена постоянным интересом к культурным явлениям и вопросам языковой индивидуальности, что объясняется множеством факторов, влияющих на развитие социокультурных процессов. Современные культурные, научные и экономические обмены между странами неизбежно поднимают вопросы «языка и культуры» и «языковой личности», которые становятся одними из ключевых проблем в области общей и социолингвистики. Целью данного исследования является рассмотрение места концепта «Цивилизация» в русскоязычной и англоязычной лингвокультурах. Был проведен лексикографический анализ этого концепта на материалах русскоязычных и англоязычных толковых словарей, а также викиресурсов, часто используемых среди пользователей. Результатом статьи является выявление общих (пересекающихся) значений для двух лингвокультур, специфических значений для каждой лингвокультуры, а также уникальных значений, встречающихся в отдельных словарных статьях. Данное исследование является важным шагом для дальнейшего изучения места концепта *цивилизация* в англоязычной и русскоязычной лингвокультурах.

Ключевые слова: лингвокультура, лексикографический анализ, культурный концепт, лексическая единица, ключевое слово, языковое сознание.

Целью данного исследования является лексикографический анализ слова *цивилизация* и сравнение основных значений этого слова в русской и английской лингвокультурах. Термин *лексикографического анализа слова* определяется как вид функционального анализа, при котором необходимый термин исследуется посредством словарей и словарных статей. Таким образом для того, чтобы провести лексикографический анализ слова, необходимо выявить и сравнить дефиниции, закрепленные в словарях. Для этого мы будем использовать толковые словари Даля В.И., Ожегова С.И., Ушакова Д.Н., Кузнецова, Ефремовой Т.Ф., Евгеньевой А.П., Дмитриева Д.В.

Здесь представлены следующие дефиниции:
Толковый словарь Даля [7, с. 591]:

ЦИВИЛИЗАЦИЯ ж. общежитие, гражданственность, сознание прав и обязанностей человека и гражданина. Цивилизовать народ, обратить из дикого, грубого быта в гражданственный.

Толковый словарь Ожегова [4, с. 883]:

ЦИВИЛИЗАЦИЯ, -и, ж.

1. Определенная ступень развития общества, его материальной и духовной культуры.
2. ед. Современная мировая культура (в 1 знач.).
3. Мыслимая как реальность совокупность живых существ со своей материальной и духовной культурой.

Толковый словарь Ушакова [9, с. 611]:

ЦИВИЛИЗАЦИЯ и (устар., по фр. произношению) Сиви-

лизация, цивилизации, ж. (от латин. *civilis* - гражданский).

1. только ед. Высокая степень общественного развития, возникшая на основе товарного производства, разделения труда и обмена (науч.).
2. Вообще общественная культура, достигшая высокой степени развития, а также общество, являющееся носителем такой культуры.
3. только ед. Употр. как обозначение современной европейской культуры.

Толковый словарь Кузнецова [3, с. 1463]:

ЦИВИЛИЗАЦИЯ -и; ж. [от лат. *civilis* — гражданский]

1. Уровень общественного развития, материальной и духовной культуры, достигнутый той или иной общественно-экономической формацией.
2. Современная мировая культура и технические достижения; свойственные ей.

Толковый словарь Ефремовой [12]:

ЦИВИЛИЗАЦИЯ

1. Высокий уровень общественного развития, материальной и духовной культуры, достигнутый какой-либо общественно-экономической формацией.
 2. Современная мировая культура и технические достижения.
 3. Придание культурных, правовых форм чему-либо.
- II ж. Страны мирового содружества как носители высокого уровня материальной и духовной культуры и технических достижений.
- III ж. Третья — следующая за дикостью и варварством — ступень общественного развития.
- IV ж. Другие миры космического пространства (обычно в противопоставлении Земле).

Малый академический словарь Евгеньевой [6, с. 645]:

1. Уровень общественного развития, материальной и духовной культуры, достигнутый той или иной общественно-экономической формацией.
2. Современная мировая культура.
3. Устарелое название третьего периода в развитии общества, наступившего после двух предшествовавших — дикости и варварства (введенное Л. Морганом, Ф. Энгельсом).

Толковый словарь Дмитриева [8, с. 1510]:

ЦИВИЛИЗАЦИЯ сущ., ж., употр. сравн. часто

1. Цивилизацией называется ступень материальной и духовной культуры в истории человеческого общества, уровень развития искусства, учреждений, верований.
2. Цивилизацией называют технические и культурные достижения, удобства.
3. Внеземная цивилизация — это предполагаемая сознательная жизнь, культура за пределами Земли и земной галактики.

В результате анализа определений мы видим, что некоторые ключевые слова совпадают, напротив, некоторые являются уникальными в данной подборке. Ключевые слова встречаются со следующей частотностью:

Таблица 1.

Определенная стадия материальной и духовной культуры	4
Современная мировая культура	4
Определенная стадия развития общества	3
Технические достижения	3
Высокая степень общественного развития	2
Высокая степень развития культуры	2
Сознание прав и обязанностей (правовая культура)	2
Сознательная жизнь	1
Удобства	1
Общежитие	1
Гражданственность	1
Современная европейская культура	1

На основании семи словарных статей были выявлены следующие ядерные значения слова *цивилизация*: определенная стадия материальной и духовной культуры, определенная стадия развития общества, технические достижения, современная мировая культура. Остальные значения являются периферийными.

Существует оценка развития общества, обозначаемая как «высокая». Это подразумевает совокупность материальных и духовных достижений. В относительном смысле цивилизация воспринимается как высшее состояние развития, что позволяет сравнивать уровень различных цивилизаций по определённым критериям. Эти критерии включают развитие общественных институтов, правовой сферы, которая определяет права и обязанности человека, а также понятия справедливости и законности. Сравнение будет основано на достижениях современных демократических стран, что служит планкой успеха других цивилизаций. Ключевое слово *гражданственность* из представленных определений встречается только в одном из них, слово *нация* не встречается ни разу, что говорит о том, что слова *государство* или *государственность* не являются определяющим для термина *цивилизация*. Кроме того, уникальными значениями являются *современная европейская культура* и *удобства*.

Совокупным определением слова *цивилизация*, исходя из предложенных, будет являться следующее определение: *цивилизация* – это определенный уровень развития общественных отношений, а также материальной и духовной культуры, характеризующийся наличием государственных институтов (что предполагает разделение труда и выделение представителей государ-

ственного управления в отдельную профессиональную категорию), а также правовой сферы, основанной на идеях прав и обязанностей человека, справедливости и законности. В современном мире пользователи активно используют всемирную сеть для поиска информации. И одними из наиболее популярных сервисов, где так же можно найти необходимые дефиниции, это Викисловарь и Викицитатник. На специфику этих сервисов влияет их американское происхождение (Сан-Франциско, Калифорния, США) и по этой причине в ряде русскоязычных статей можно увидеть отражение не российского взгляда, а прозападного (как например в статье про Крым и его территориальную принадлежность) [2]. В связи с этим интересно сравнить дефиниции из упомянутых источников с дефинициями из русскоязычных словарей.

Сам Викисловарь определяет себя следующим образом: «Викисловарь — многофункциональный многоязычный словарь и тезаурус, в обсуждении и пополнении которого может участвовать каждый» [5]. В Викицитатнике также есть самоопределение: «Викицитатник (англ. Wikiquote) — это свободное собрание из цитат из высказываний известных личностей, героев художественных произведений и фильмов, создаваемое читателями совместно» [1].

В обоих источниках можно найти определения термина *цивилизация*:

Викисловарь [10]:

1. действие по значению гл. цивилизовать.
2. научный результат такого действия; высокая степень общественного развития, возникшая на основе товарного производства, разделения труда и обмена.
3. вообще общественная культура, достигшая высокой степени развития, а также общество, являющееся носителем такой культуры.
4. только современная европейская культура.

Викицитатник [11]:

Цивилизация (от латин. *civilis* — гражданский, государственный):

1. общеполитическое значение — социальная форма движения материи, обеспечивающая её стабильность и способность к саморазвитию путём саморегуляции обмена с окружающей средой (цивилизация, в т.ч. человеческая, в масштабе космического устройства);
2. историко-политическое значение — единство исторического процесса и совокупность материально-технических и духовных достижений человечества в ходе этого процесса (человеческая цивилизация в истории Земли);
3. стадия всемирного исторического процесса, связанная с достижением определённого уровня

социальности (стадия саморегуляции и самопроизводства при относительной независимости от природы, дифференцированности общественного сознания);

4. локализованное во времени и пространстве общество (локальная цивилизация).

Викисловарь даёт четыре значения термина *цивилизация*:

- во-первых, цивилизация как оцивищивание, то есть насаждение образа жизни, который является правильным для носителей этого образа жизни;
- во-вторых, *высокая* степень общественного развития, где используется оценочная характеристика, выраженная словом *высокая*;
- в-третьих, *высокая* степень развития общественной культуры, где мы снова встречаем оценочную характеристику;
- в-четвёртых, современная европейская культура как совокупность развитых государств с длительной, глубокой и разнообразной культурной историей, которые предстают образцами цивилизованного образа жизни. То есть в данном случае мы наблюдаем европоцентричный взгляд на явление цивилизации.

Викицитатник также даёт четыре нейтральных значения термина:

- как социальная форма движения материи (определение, не имеющее оценочных описаний);
- как совокупность достижений человечества (слово *достижение* является относительным, дающим возможность рассматривать каждую цивилизацию в рамках собственного развития, а также учитывать вклад каждой цивилизации в развитие человечества);
- достижение *определённого* уровня социальности (слово *определённый* является нейтральным);
- локальное общество (безоценочное определение).

Как мы видим, Викицитатник и Викисловарь дают разный взгляд на термин *цивилизация* с точки зрения оценки развития общества, хотя эти сервисы являются родственными и можно было бы ожидать однородности взгляда. Викицитатник определяет термин *цивилизация* нейтрально, учитывая самодостаточность обществ. Викисловарь настаивает на оценочном взгляде и возможности сравнения цивилизаций между собой.

Теперь необходимо обратиться к словарным определениям, взятым из наиболее популярных англоязычных словарей. Для анализа дефиниций были использованы следующие словари: Cambridge Dictionary, Dictionary and Thesaurus by Merriam-Webster, онлайн-словарь Dictionary.com LLC, Collins Online Dictionary, OED Historical

Thesaurus, Macmillan Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English.

Cambridge Dictionary [13]

Civilization noun (DEVELOPED SOCIETY)

1. human society with its well-developed social organizations, or the culture and way of life of a society or country at a particular period in time;
2. a place that has comfortable living conditions;

Civilization noun (PROCESS)

3. the process of educating a society so that its culture becomes more developed;

Civilization (AMERICAN DICTIONARY)

4. a highly developed culture, including its social organization, government, laws, and arts, or the culture of a social group or country at a particular time.

Merriam-Webster Dictionary [19]

Civilization (noun)

1. a: a relatively high level of cultural and technological development;
2. specifically: the stage of cultural development at which writing and the keeping of written records is attained;
3. b: the culture characteristic of a particular time or place;
4. the process of becoming civilized;
5. a: refinement of thought, manners, or taste;
b: a situation of urban comfort.

Dictionary.com, LLC [15]

(American) *civilization* (noun):

1. an advanced state of human society, in which a high level of culture, science, industry, and government has been reached.
2. those people or nations that have reached such a state.
3. any type of culture, society, etc., of a specific place, time, or group.
4. the act or process of civilizing, as by bringing out of a savage, uneducated, or unrefined state, or of being civilized.
5. cultural refinement; refinement of thought and cultural appreciation.
6. cities or populated areas in general, as opposed to unpopulated or wilderness areas.
7. modern comforts and conveniences, as made possible by science and technology.

Collins English Dictionary [14]

Civilization or civilisation (ˌsɪvɪlaɪˈzeɪʃən IPA Pronunciation Guide) noun

1. a human society that has highly developed material

and spiritual resources and a complex cultural, political, and legal organization; an advanced state in social development;

2. the peoples or nations collectively who have achieved such a state;
3. the total culture and way of life of a particular people, nation, region, or period classical civilization;
4. the process of bringing or achieving civilization;
5. intellectual, cultural, and moral refinement;
6. cities or populated areas, as contrasted with sparsely inhabited areas, deserts, etc.

OED Historical Thesaurus [16]

civilization, n.

1. The action or process of civilizing or becoming civilized; (also) the action or process of being made civilized by an external force.
2. Law. The action or an act of turning a criminal case or process into a civil one.
3. Law. An assimilation of features of civil law (civil law, n. 1) into common law. rare.
4. The state or condition of being civilized; human cultural, social, and intellectual development.
5. With modifying word. The culture, society, and way of life of a particular country, region, epoch, or group.
6. A particular culture, society, and way of life as characteristic of a community of people; (also) a civilized society.
7. The comfort and convenience of modern life, as found in towns and cities; populated or urban areas in general.

Macmillan Dictionary [18]

Civilization (count\uncount)

1. A society that has developed its own culture and institutions.
a) (uncount) the state of having developed an advanced culture and institutions.
b) (uncount) the process by which a society develops its own culture and institutions.
c) (uncount) human society in general.
2. (uncount) (often humorous) a place such as a large city where you have the modern things that makes life easy.

Longman Dictionary of Contemporary English [17]

1. (count\uncount) a society that is well organized and developed, used especially about a particular society in a particular place or at a particular time.
2. (uncount) all the societies in the world considered as a whole.
3. (uncount) a place such as a city where you feel comfortable, especially it is modern.

Здесь опять же необходимо сравнить дефиниции путем выделения ключевых слов в каждом определении:

Как мы видим из таблицы, некоторые ключевые слова встречаются чаще, некоторые реже. Всего было рассмотрено семь словарных статей. Частотность ключевых слов, следующая:

Таблица 2.

Высокая степень общественного развития, культуры и воспитания	8
Городской образ жизни	7
Определенная стадия развития общества и его культуры	6
Процесс оцивилизации	6
Жизненный комфорт	5
Человеческое общество	3
Культурное усовершенствование	2
Культурное развитие человека	1
Культура и образ жизни	1
Современные вещи	1
Наличие письменности	1
Утонченность манер	1

Среди данных слов тоже можно выделить ядерные и периферийные значения и характеристики. Наиболее часто встречающимися сочетаниями являются: высокая степень общественного развития, культуры и воспитания, определенная стадия развития общества и его культуры, городской образ жизни и жизненный комфорт, процесс оцивилизации. Данное значение сопровождается идеей насаждения цивилизации: процесс обучения общества, выведение из дикого состояния, создание цивилизации, превращение общества в цивилизованное. Таким образом в англоязычном культурном поле процесс оцивилизации связан с воздействием внешней силы, с воспитанием «дикого» общества, что несет на себе ореол и напоминание о «бремени белого человека».

Периферийными характеристиками являются такие явления как человеческое общество, культурное усовершенствование, культурное развитие человека, культура и образ жизни, современные вещи, наличие письменности, утонченность манер и вкуса. В одном из словарей (Merriam-Webster Dictionary) есть выражение «городской комфорт», что сочетает значения наличия городской среды и жизненного комфорта. Ключевое слово *культура* связано с понятием *цивилизация* в различных вариациях. Кроме того, такие явления, как письменность, наличие письменных источников, утонченные манеры и вкус, современные вещи встречаются в единичном числе, то есть являются уникальными в данной подборке, причем два значения из трех встречаются в одном словаре Merriam-Webster Dictionary.

Для полноты картины можно привести определение термина *цивилизация* из англоязычных ресурсов Wikiquote [20] и Wiktionary [21]. Нами уже были рассмо-

тры определения термина *цивилизация* из аналогичных русскоязычных ресурсов.

Wikiquote:

A civilization is a society characterized by urban development, social stratification imposed by a cultural elite, symbolic systems of communication and a perceived separation from and domination over the natural environment.

В данном определении встречаются такие признаки как города, социальная стратификация, культурная элита, господство над природой, символическая коммуникация, то есть признаки, которые в основном относятся к периферийным значениям. Единственный признак, который можно отнести к ядерным значениям – это город и в целом городская среда. Также здесь отсутствует оценочное отношение, это определение скорее выражает нейтральное отношение к различным обществам.

Здесь необходимо отметить значение, которое не встречается нигде из рассмотренных русскоязычных и англоязычных словарных статей, а также в русскоязычных Викицитатнике и Викисловаре, а именно господство над природой. Отделение от природы может выражаться в оседлом образе жизни и формировании городов. Однако господство над природой является уникальным значением.

Wiktionary:

1. An organized culture encompassing many communities, often on the scale of a nation or a people; a stage or system of social, political or technical development.
2. (uncountable) Human society, particularly civil society.
3. The act or process of civilizing or becoming civilized.
4. The state or quality of being civilized.
5. (obsolete) The act of rendering a criminal process civil.

В англоязычном Викисловаре мы не встречаем оценочной характеристики цивилизаций. Есть слово *стадия*, которое предполагает равноправный взгляд на различные цивилизации и общества. Таким образом, мы можем сравнить значение термина *цивилизация* в Викисловаре и Викицитатнике в русскоязычной и англоязычной версиях. Основными различиями между англоязычными и русскоязычными викиресурсами является то, что в англоязычных викиресурсах указаны такие аспекты как развитие городов, что перекликается к англоязычным словарям, символические системы коммуникации и отделение от природы и господство над ней. Определение Викисловаря являются европоориентированными и оценочными.

Теперь можно подвести итоги и сравнить смыслы, заключенные в русскоязычных и англоязычных дефинициях, включая значения из викиресурсов: (Таб. 3.)

Таблица 3.

	Русскоязычные дефиниции	Англоязычные дефиниции
<u>Ядерные значения</u>	Определенная стадия развития общества. Определенная степень развития материальной и духовной культуры. Технические достижения. Современная мировая культура.	Высокая степень общественного развития, культуры и воспитания. Определенная стадия развития общества и его культуры. Городской образ жизни. Жизненный комфорт. Процесс оцивилизовывания.
<u>Периферийные значения</u>	Высокая степень общественного развития. Высокая степень развития культуры. Сознательная жизнь. Осознание прав и обязанностей. Удобства. Общежитие. Гражданственность. Современная европейская культура	Культурное усовершенствование. Наличие письменности. Утонченность манер. Современные вещи. Человеческое общество. Культурное развитие человека. Культура и образ жизни.

В таблице есть совпадающие и различающиеся элементы. Анализ таблицы выглядит следующим образом:

1. В русскоязычном понимании цивилизация – это уровень развития общества и культуры, сравнение и оценка не обязательны, каждое общество уникально.
2. В англоязычном контексте часто обсуждается идея сравнения и ранжирования цивилизаций и обществ. Это предполагает координаты «лучший-худший», даже если признается уникальность каждой цивилизации.
3. Кроме того, в русскоязычном поле присутствует упоминание современной мировой культуры, что предполагает равноправное сосуществование и вклад всех обществ в мировой культурный фонд.
4. В англоязычном поле понятие *оцивилизовывание* означает процесс насаждения цивилизации более развитыми обществами в менее развитых, что связано с идеей «бремени белого человека».
5. В англоязычных исследованиях к ядерным признакам цивилизации относят городскую среду и жизненный комфорт, подчеркивая их взаимосвязь. Отсутствие городов ставит под сомнение причисление культуры к цивилизации. В русскоязычных определениях городская среда не выделяется явно, но присутствует понятие удобства, соотносимое с комфортом.
6. Присутствует такое слово как *гражданственность*, однако это слово хоть и связано с понятием *город*, но эти два слова не имеют обязательной связи.
7. Что касается периферийных значений, то здесь наблюдается больше различий. Оценочные взгляды на цивилизацию в русскоязычном поле оказались в периферийном сегменте. Также здесь оказалась современная европейская культура (то есть здесь мы наблюдаем благоговейное отношение к другой культуре и принижение родной культуры, не дотягивающей до европейского образца).

8. В русскоязычном сознании понятие *цивилизации* дополняется такими смыслами как *гражданственность*, что, собственно, и является осознанием своих прав и обязанностей. Термин *гражданственность* в современном мире является этической нормой и одной из важнейших ценностей, то есть цивилизованный человек – это не просто человек существующий и живущий, но человек социализированный, наполненный ценностями, которые являются важными для общества.
9. Дополнительными периферийными значениями являются общежитие (аналог англоязычного города), удобства (аналог англоязычного комфорта), сознательная жизнь.
10. В англоязычном сознании термин *цивилизация* дополняют такие явления как письменность (фиксация общественной памяти и передача знаний и опыта из поколения в поколение). Стоит отметить, что в русскоязычном поле такой характеристики цивилизации нет.
11. Также в англоязычном поле с цивилизацией ассоциируются такие формы поведения как вежливость и утонченность манер, появление такого аспекта поведения как этикет и развитие элементов духовной сферы (наука, искусство и т.д.), культурное усовершенствование (достижения культуры и прогресс). Помимо этого, термин *цивилизация* приравнивается к термину *культура*. В русскоязычном поле упоминание утонченности манер и вкуса отсутствует.

Итак, в данной главе были рассмотрены различные словарные дефиниции из русскоязычных и англоязычных толковых словарей, а также определения термина из широко используемых ресурсов Викисловаря и Викицитатника. Во-первых, в русскоязычном лингвокультурном поле мы наблюдаем в большей степени нейтральное отношение к термину *цивилизация*. Оце-

ночная характеристика относится к периферийным значениям, кроме того, оно встречается в Викисловаре. В англоязычном поле чаще встречаются оценочные характеристики цивилизации, то есть присутствует тенденция к сравнению цивилизаций по шкале высокоразвитый-слаборазвитый. Во-вторых, в русскоязычном поле явление удобства и комфорта относится к периферийным значениям, значение городской жизни не встречается вообще, в то время как в англоязычном поле жизненный комфорт и городской образ

жизни являются ядерными характеристиками. Кроме того, в англоязычном Викицитатнике также встречается явление города как признака цивилизации. Господство над природой является уникальным признаком. В-третьих, в англоязычном сознании понятие *цивилизация* больше связано с внешними проявлениями общественной жизни, напротив, в русскоязычном сознании понятие цивилизации включает, кроме того, внутренний аспект (осознание себя, общества, общественного развития).

ЛИТЕРАТУРА

1. Викицитатник [Электронный ресурс]: Викицитатник. – Режим доступа: <https://ru.wikiquote.org/wiki/Викицитатник:Описание> (дата обращения 24.03.2025).
2. Крым [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Крым> (дата обращения 24.03.2025).
3. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 2000. 1536 с.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 2006. 928 с.
5. Русский Викисловарь [Электронный ресурс]: Викисловарь. – Режим доступа: https://ru.wiktionary.org/wiki/Викисловарь:Заглавная_страница (дата обращения 24.03.2025).
6. Словарь русского языка: в 4 т. / Под ред. А.П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М.: Русский язык; Полиграфресурсы, 1999. Т. IV. 797 с.
7. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / Даль В.И. М.: РИПОЛ классик, 2006. Т. 4. 672 с.
8. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.В. Дмитриева. М.: Астрель; АСТ, 2003. 1582 с.
9. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. Т. 4. М.: Русские словари, 1994. 754 с.
10. Цивилизация [Электронный ресурс]: Викисловарь. – Режим доступа: <https://ru.wiktionary.org/wiki/цивилизация> (дата обращения 24.03.2025).
11. Цивилизация [Электронный ресурс]: Викицитатник. – Режим доступа: <https://ru.wikiquote.org/wiki/цивилизация> (дата обращения 24.03.2025).
12. Цивилизация [Электронный ресурс]: Толковый онлайн-словарь русского языка Ефремовой Т. Ф. – Режим доступа: <https://lexicography.online/explanatory/efremova/ц/цивилизация> (дата обращения 02.04.2025).
13. Civilization [Электронный ресурс]: Cambridge Dictionary – Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/civilization> (дата обращения 24.03.2025).
14. Civilization [Электронный ресурс]: Collins Online Dictionary | Definitions, Thesaurus and Translations – Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/civilization> (дата обращения 24.03.2025).
15. Civilization [Электронный ресурс]: Dictionary.com | Meanings & Definitions of English Words – Режим доступа: <https://www.dictionary.com/browse/civilization> (дата обращения 24.03.2025).
16. Civilization [Электронный ресурс]: Historical Thesaurus of the OED – Режим доступа: <https://www.oed.com/search/advanced/Meanings?scope=HistoricalThesaurus&q=civilization> (дата обращения 24.03.2025).
17. Civilization [Электронный ресурс]: Longman Dictionary of English – Apps on Google Play – Режим доступа: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.mobifusion.android.lidoce5> (дата обращения 24.03.2025).
18. Civilization [Электронный ресурс]: Macmillan Education Everywhere – Apps on Google Play – Режим доступа: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.macmillaneducationeverywhere.mee> (дата обращения 24.03.2025).
19. Civilization [Электронный ресурс]: Merriam-Webster: America's Most Trusted Dictionary – Режим доступа: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/civilization> (дата обращения 24.03.2025).
20. Civilization [Электронный ресурс]: Wikiquote – Режим доступа: <https://en.wikiquote.org/wiki/Civilization> (дата обращения 24.03.2025).
21. Civilization [Электронный ресурс]: Wiktionary – Режим доступа: <https://en.wiktionary.org/wiki/civilization> (дата обращения 24.03.2025).

© Чернобров Алексей Александрович (a.chernobrov@bk.ru), Янова Екатерина Николаевна (kaleidomathematicalgirl@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МАРКЕРЫ ДОСТОВЕРНОСТИ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ЭПИСТЕМИЧЕСКОЙ МОДАЛЬНОСТИ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ НОВОСТНОМ ДИСКУРСЕ КИТАЙСКИХ ОНЛАЙН-СМИ

Чжан Ци

Аспирант, Уральский федеральный университет,
(г. Екатеринбург)
2765662984@qq.com

RELIABILITY MARKERS AS MEANS OF EXPRESSING EPISTEMIC MODALITY IN THE ECONOMIC NEWS DISCOURSE OF CHINESE ONLINE MEDIA

Zhang Qi

Summary: The article investigates reliability markers as means of expressing epistemic modality in the economic news discourse of Chinese online media. Drawing on economic texts from the online version of "People's Daily" (人民日报), the study examines grammatical, lexical, and syntactic means of expressing epistemic modality through the analysis of modal verbs and constructions, modal adverbs, and syntactic devices for conveying information reliability. The research reveals the functional specialization of modal means depending on the nature of economic information and the pragmatic purposes of the text. The findings demonstrate that the choice of reliability markers is determined by the institutional requirements of official media discourse and the specifics of economic information presentation. The results contribute to the study of epistemic modality expression in media discourse and can be applied in comparative studies of reliability markers across different languages.

Keywords: epistemic modality, reliability markers, economic discourse, Chinese online media, online news, modal verbs, modal constructions, modal adverbs, syntactic means of reliability, media linguistics, People's Daily.

Аннотация: Статья посвящена исследованию маркеров достоверности как средств выражения эпистемической модальности в экономическом новостном дискурсе китайских онлайн-СМИ. На материале экономических текстов онлайн-версии «Жэньминь Жибао» исследованы грамматические, лексические и синтаксические способы выражения эпистемической модальности через анализ модальных глаголов и конструкций, наречий модальной семантики и синтаксических средств передачи достоверности информации. В работе выявлена функциональная специализация модальных средств в зависимости от характера экономической информации и прагматических задач текста. Установлено, что выбор маркеров достоверности определяется институциональными требованиями официального медиадискурса и спецификой подачи экономической информации. Полученные результаты вносят вклад в изучение способов выражения эпистемической модальности в медиадискурсе и могут быть использованы в сопоставительных исследованиях маркеров достоверности в разных языках.

Ключевые слова: эпистемическая модальность, маркеры достоверности, экономический дискурс, китайские онлайн-СМИ, сетевые новости, модальные глаголы, модальные конструкции, наречия модальной семантики, синтаксические средства достоверности, медиалингвистика, «Жэньминь Жибао».

В современном глобальном информационном пространстве экономический новостной дискурс становится одним из значимых инструментов формирования общественного мнения и интерпретации экономических процессов. Особую роль в этом контексте играют онлайн-СМИ, где достоверность передаваемой информации приобретает первостепенное значение, определяя уровень доверия аудитории к источнику.

Эпистемическая модальность как лингвистическая категория выступает одним из центральных механизмов передачи достоверности информации в медиатекстах. При этом в экономическом дискурсе китайских СМИ система маркеров достоверности приобретает специфические черты, обусловленные как особенностями китайского языка, так и институциональным характером официальных медиа. Изучение этих маркеров позволяет раскрыть механизмы языкового конструирования эконо-

мической реальности в китайском медиапространстве.

Цель исследования – выявить и описать систему лингвистических маркеров достоверности, используемых для выражения эпистемической модальности в экономических новостных текстах онлайн-версии издания «Жэньминь Жибао» за 2024 г., определить их грамматические, лексико-семантические и синтаксические характеристики, а также проанализировать их роль в передаче степени уверенности и достоверности экономической информации.

Материалом исследования послужили экономические новостные тексты онлайн-версии «Жэньминь Жибао» за 2024 г. Как центральный орган печати КПК, данное издание транслирует государственную экономическую политику, формируя общественное восприятие экономических процессов. Будучи одним из самых чита-

емых СМИ Китая, издание оказывает влияние не только на внутреннюю, но и на международную аудиторию, что делает его репрезентативным источником официально-экономического дискурса.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования его результатов в практике анализа и интерпретации экономических текстов китайских СМИ, а также в преподавании курсов по медиалингвистике.

В работе использован комплекс лингвистических методов: описательный метод (для систематизации и классификации грамматических маркеров достоверности в экономических текстах); контекстуальный анализ (для выявления особенностей функционирования эпистемической модальности в различных типах экономического дискурса); функциональный анализ (позволил определить роль грамматических средств в выражении степени достоверности информации); метод дискурсивного анализа (позволил установить взаимосвязь между выбором грамматических средств и прагматическими задачами текста).

Проблема выражения достоверности информации и эпистемической модальности в языке привлекает пристальное внимание исследователей, поскольку связана с базовыми вопросами отражения знаний о мире в языке и тексте [3]. В теории познания, иначе – гносеологии или эпистемологии, термин «достоверность» используется для обозначения обоснованности и доказательности знания, для разграничения знания и мнения.

В российской лингвистике фундаментальные основы изучения модальности были заложены в трудах В.В. Виноградова, который рассматривал модальность как средство выражения субъективного отношения говорящего к высказыванию [2]. Позднее А.В. Бондарко развил это направление, предложив функционально-семантический подход, в рамках которого эпистемическая модальность анализируется как элемент системы модальных значений, распределенных по шкале достоверности [1].

В англоязычной традиции исследование эпистемической модальности связано с работами Ф.Р. Палмер, который классифицировал модальные значения по степени уверенности говорящего и предложил их разграничение на субъективную и объективную модальность [10].

Значимой для современного понимания категории достоверности является монография Н.Н. Панченко «Достоверность как коммуникативная категория», где достоверность характеризуется как интердискурсивное явление, имеющее свои особенности в различных видах дискурса (политическом, научном, юридическом, художественном, массмедийном) [6].

В последние годы появился целый ряд исследований, посвященных функционированию эпистемической модальности в медиадискурсе (работы А. Васильевой, Н.Н. Довнар, Л.Р. Дускаевой, В.В. Зубец, И.В. Ильиной, Л.М. Майдановой, Е.А. Мельниковой и др.). В них подчеркивается особая роль средств выражения достоверности в формировании медиакарты мира.

Исследователи отмечают, что в медиадискурсе категория достоверности тесно связана с категориями информативности, точности и объективности [8]. При этом важно разграничивать онтологический и гносеологический планы достоверности. В онтологии достоверность соотносится с реальными событиями и фактами, в гносеологическом смысле – с суждениями, высказываниями, текстами, обоснованным знанием [5].

Что касается китайских научных работ, то, как справедливо указывает Х. Лю, «медиалингвистика не выделена как самостоятельное направление науки. В связи с этим до сих пор в сфере китаистики не сформулировано определение понятия медиадискурса» [4].

Несмотря на то, что в китаистике понятие модальности представляет собой спорный вопрос, не существует общепризнанного определения, и данная категория рассматривается исследователями с самых точек зрения, однако выделяется категория эпистемическая модальность (认识情态) как один из видов модальности [7]. По мнению Се Цзялин (谢佳玲), с помощью эпистемической модальности выражается суждение или доказательство того, что высказывание истинно. Внутри этой категории автор выделяет следующие подтипы: модальность предположения (推测), модальность утверждения (断定), модальность введения доказательства (引证) и модальность когнитивного суждения (知觉) [9].

В рамках данного исследования особый интерес представляет анализ конкретных языковых средств, с помощью которых реализуется категория достоверности в экономических текстах китайских онлайн-СМИ. Рассмотрим основные группы маркеров достоверности, выявленные в материалах «Жэньминь Жибао».

1. Модальные глаголы и модальные конструкции

В ходе анализа новостных экономических текстов онлайн-версии «Жэньминь Жибао» выявлен ряд модальных конструкций, выражающих различные степени эпистемической модальности. Рассмотрим их в соответствии со степенью выражаемой уверенности в сообщаемой информации.

Модальный глагол 将 (jiāng), выражающий абсолютную уверенность в реализации будущего действия, регулярно используется в контексте государственно-

го экономического планирования. В тексте о развитии транспортной отрасли находим: «2024年全年客运量将达到645亿人次» [11] (Пассажиропоток за 2024 год достигнет 64,5 млрд человек). В этом же контексте встречаем: «力争累计建成5G基站450万座以上» [11] (стремиться построить в общей сложности более 4,5 миллиона базовых станций 5G), где модальная конструкция 力争 усиливает значение целенаправленного движения к намеченным показателям.

Модальная конструкция 有望 (yǒuwàng), выражающая высокую степень вероятности с позитивным прогнозом, часто используется при прогнозировании экономических показателей. В тексте находим: «港口货物吞吐量有望达到175亿吨, 同比增长3.4%» [11] (Грузооборот портов, вероятно, достигнет 17,5 млрд тонн, увеличившись на 3,4% по сравнению с аналогичным периодом прошлого года). В том же источнике встречается: «货运量有望达到565亿吨» [11] (Грузооборот, вероятно, достигнет 56,5 млрд тонн).

Модальная конструкция 预计 (yùjì) используется для выражения прогнозной оценки, основанной на статистических данных. В тексте о перспективах рынка труда находим: «2025届高校毕业生预计规模1222万人» [11] (ожидаемое количество выпускников вузов в 2025 году составит 12,22 млн человек) – передается высокая степень уверенности, близкая к прогнозу.

В корпусе текстов обнаруживается использование модальной конструкции 持续 (chíxù) для выражения длительных экономических процессов: «持续优化纳税服务» [11] (продолжать оптимизировать налоговые услуги). В том же контексте встречаем конструкцию 不断 (bùduàn): «不断提升证券机构、纳税人申报纳税的便利度» [11] (постоянно повышать удобство подачи налоговых деклараций).

Модальная конструкция 继续 (jìxù) в сочетании с констатацией экономических процессов выражает уверенность в их продолжении: «‘两新’政策效能继续显现» [11] (эффективность политики «двух новых» продолжает проявляться).

При описании экономических реформ используется модальная конструкция 深入 (shēnrù): «深入实施制造业重点产业链高质量发展行动» [11] (углубленно реализовывать действия по высококачественному развитию ключевых производственных цепочек).

В контексте экономического развития важную роль играет модальная конструкция 积极 (jījī), выражающая активное участие в процессе: «积极建言献策» [11] (активно предлагать рекомендации и советы).

Результаты анализа показывают, что модальные кон-

струкции в экономических текстах «Жэньминь Жибао» распределяются в зависимости от коммуникативных задач и типа экономической информации. Так, в прогнозах преобладают 有望 (yǒuwàng: «с высокой вероятностью») и 预计 (yùjì: «предполагается»), при описании государственной политики — 将 (jiāng: «будет, с уверенностью») и 力争 (lìzhēng: «стремиться всеми силами»), а для выражения длительных процессов используются 持续 (chíxù: «продолжать»), 不断 (bùduàn: «непрерывно») и 继续 (jìxù: «дальше действовать»). В контексте реформ и институциональных преобразований активно применяются 深入 (shēnrù: «углублять») и 积极 (jījī: «активно, деятельно»). При этом выбор конкретных языковых средств отражает специфику экономических сведений: количественные показатели требуют выражения высокой степени уверенности, длительные процессы предполагают акцент на непрерывности, а системные изменения подчёркиваются модальностью активного внедрения. Характерно и преобладание конструкций, усиливающих эффект достоверности, что особенно заметно при их комбинировании с точными статистическими данными. Таким образом, модальные формы выступают важным инструментом смысловой структуры экономических новостных текстов и служат для маркирования различных уровней уверенности, тесно связывая прагматические цели публикаций (убеждение, информирование, демонстрация планов развития) с жанровыми особенностями официального дискурса.

2. Наречия модальной семантики

В новостных экономических текстах онлайн-версии «Жэньминь Жибао» обнаруживается системное использование наречий модальной семантики, выражающих различные аспекты уверенности в достоверности информации и характере протекания экономических процессов.

В текстах, связанных с реализацией экономической политики, активно используется наречие 扎实 (zhāshi). В контексте промышленных реформ находим: «扎实推进工业和信息化领域改革任务落地见效» [11] (основательно продвигать реализацию и обеспечение эффективности задач реформирования в области промышленности и информатизации). В том же тексте встречаем еще один пример использования этого наречия: «扎扎实实做好各项工作» [11] (основательно выполнять все виды работ). Модальная семантика наречия в обоих случаях акцентирует внимание на надежности и тщательности выполнения экономических мероприятий, что особенно важно в контексте государственной политики.

При описании процессов экономического развития значимую роль играет наречие 进一步 (jìnyībù). В тексте о финансовом регулировании находим: «进一步完善个人转让上市公司限售股所得个人所得税有关征管服务事

项» [11] (далее совершенствовать вопросы управления налогообложением). В материале о развитии рынка REIT встречаем: «进一步完善 REITs 规则体系» [11] (далее совершенствовать систему правил REIT). Данное наречие не просто указывает на продолжение процесса, но выражает уверенность в качественном развитии и углублении экономических преобразований.

Особый интерес представляет использование наречий, выражающих непрерывность и постоянство экономических процессов. Наречие 不断 (bùduàn) в тексте о налоговом администрировании употребляется следующим образом: «不断提升证券机构、纳税人申报纳税的便利度» [11] (постоянно повышать удобство подачи налоговых деклараций). В этом же контексте используется наречие 持续 (chíxù): «持续优化纳税服务» (продолжать оптимизировать налоговые услуги). В статье о развитии рынка REIT находим: «持续提升业务制度化规范化透明化水平» [11] (продолжать повышать уровень институционализации). Оба наречия формируют модальность уверенности в последовательности и системности экономических изменений.

В контексте экономических преобразований активно используется наречие 稳步 (wěnbù). В тексте о финансовых рынках читаем: «稳步推动新资产类型落地» [11] (стабильно продвигать внедрение новых типов активов). Модальная семантика данного наречия подчеркивает контролируемость и предсказуемость экономических изменений, что особенно важно в контексте финансового регулирования.

Дополнительного внимания заслуживает наречие модальной семантики 切实 (qièshí), обнаруженное в контексте защиты экономических интересов: «切实保护投资者合法权益» [11] (действительно защищать законные права и интересы инвесторов). Данное наречие усиливает модальность уверенности в реализации описываемых мер защиты.

Анализ показывает, что в экономических текстах «Жэньминь Жибао» наречия модальной семантики выполняют чётко дифференцированные функции в зависимости от контекста и целей сообщения. Так, 扎实 (zhāshi: «основательно, надёжно») встречается главным образом в рамках государственной политики, подчёркивая надёжность предпринимаемых мер, в то время как 进一步 (jìnyībù: «ещё больше, далее») типично для описания поступательного совершенствования экономических механизмов. Наречия непрерывности 不断 (bùduàn: «постоянно») и 持续 (chíxù: «продолжать, сохраняться») характерны для длительных процессов оптимизации, тогда как 稳步 (wěnbù: «стабильно») используется преимущественно в контексте финансового регулирования, акцентируя предсказуемость развития. Наконец, 切实 (qièshí: «действительно, по-настоящему») служит для выра-

жения реальной результативности, особенно в вопросах защиты экономических интересов. Подобные наречия нередко комбинируются с глаголами целенаправленного действия (например, 推进, 保护), тем самым усиливая общий модальный эффект. Выбор конкретной лексики не только отражает тип экономического процесса (продолжительный, реформаторский, финансовый и т. д.), но и соответствует прагматическим задачам официального дискурса – формированию образа надёжной и контролируемой экономики.

3. Синтаксические конструкции достоверности

В новостных экономических текстах «Жэньминь Жибао» представлена система синтаксических конструкций, выражающих различные аспекты достоверности сообщаемой информации.

Базовую роль играют конструкции с указанием источника информации через предлог 据 (jù). В тексте об экономических показателях находим: «据国家统计局网站消息, 11月份, 随着各项政策工具综合运用, ‘两新’政策效能继续显现» [11] (По сообщению веб-сайта Государственного статистического управления, в ноябре, по мере комплексного применения различных политических инструментов, эффективность политики «двух новых» продолжает проявляться). Достоверность здесь обеспечивается не только указанием на официальный источник, но и детализацией временных рамок.

В экономических новостных текстах широко представлены конструкции с поэтапным разворачиванием статистической информации. Например: «其中, 电子和电工机械专用设备制造, 采矿、冶金、建筑专用设备制造, 化工、木材、非金属加工专用设备制造等行业利润快速增长, 同比分别增长110.6%、90.4%、35.7%» [11] (В том числе, производство специального оборудования для электроники и электротехники, производство специального оборудования для горнодобывающей, металлургической и строительной отраслей, производство специального оборудования для химической промышленности, деревообработки и обработки неметаллических материалов и другие отрасли показали быстрый рост прибыли, увеличившись по сравнению с аналогичным периодом прошлого года на 110,6%, 90,4% и 35,7% соответственно). Здесь конструкция с маркером 其中 и последующей детализацией создает эффект исчерпывающей достоверности через точные количественные данные.

В текстах обнаруживаются конструкции с указанием на результативность мер: «截至目前, 全国累计生成道路运输电子证照4972万张, 证照电子化率达到93.8%» [11] (На данный момент по всей стране выдано в общей сложности 49,72 миллиона электронных лицензий на дорожные перевозки, уровень электронизации лицензий

достиг 93,8%). Конструкция с маркером 截至目前 и конкретными показателями усиливает достоверность через указание на измеримые результаты.

Важную роль играют конструкции с экспертной оценкой: «据国家发展改革委民营经济发展局分析, 随着存量政策和增量政策组合效应进一步释放, 民营经济运行中积极因素增多» [11] (Согласно анализу Департамента развития частной экономики Государственной комиссии по развитию и реформам, по мере дальнейшего высвобождения комбинированного эффекта политики в отношении существующих и дополнительных мер, в функционировании частной экономики появляется все больше положительных факторов). Данная конструкция объединяет экспертный источник с развернутым причинно-следственным обоснованием.

В материалах представлены конструкции с историческим обоснованием: «2018年12月28日首都机场年旅客吞吐量首次突破1亿人次。为了纪念这个历史性突破, 首都机场于2023年12月28日创办首届航旅节» [11] (28 декабря 2018 года годовой пассажиропоток аэропорта столицы впервые превысил 100 миллионов человек. Чтобы отметить этот исторический прорыв, столичный аэропорт 28 декабря 2023 года учредил первый фестиваль авиапутешествий). Конструкция усиливает достоверность через демонстрацию исторической преемственности.

Анализ синтаксических конструкций достоверности в экономических новостных текстах «Жэньминь Жибао» выявляет систему выражения надёжности информации, тесно связанную с тематикой сообщений и характером приводимых данных. Так, указание на официальные источники (据...消息: «согласно... сообщению») или экспертный анализ (据...分析: «согласно... анализу») придаёт материалу авторитетность, тогда как конструкции с поэтапной детализацией (其中...分别: «среди них... соответственно») и указанием на конкретные результаты (截至目前: «по состоянию на данный момент») усиливают эффект фактической обоснованности. Кроме того, тексты нередко включают историческое обоснование,

подчёркивающее преемственность экономических достижений. Выбор синтаксических средств зависит от типа информации: статистические данные дополняются детализацией, аналитические материалы – экспертными суждениями, а сведения об успехах подкрепляются конструкциями, отражающими результативность. При этом экономический дискурс предполагает комбинирование различных приёмов, а также их тесную связь с количественными показателями, формируя в итоге целостную систему, нацеленную на убедительное выражение достоверности информации.

Анализ маркеров достоверности в экономическом новостном дискурсе китайских онлайн-СМИ позволяет выявить ряд характерных тенденций в функционировании средств эпистемической модальности. Принципиально важным является выстраивание иерархической системы подтверждения информации, где выбор языковых средств определяется не только типом экономических данных, но и степенью их значимости в государственном дискурсе. При этом прослеживается четкая корреляция между прагматическими задачами текста и используемыми лингвистическими инструментами: чем выше статус экономической информации в официальном дискурсе, тем более комплексной становится система ее модального подтверждения. Характерной особенностью является строгая функциональная специализация модальных средств, которая поддерживается на всех языковых уровнях – от грамматического до синтаксического. В исследованных новостных текстах обнаруживается тенденция к усилению эффекта достоверности через сочетание модальных маркеров с конкретными количественными показателями и четкими временными параметрами, что отражает специфику экономического дискурса. Выявленные закономерности не только демонстрируют системный характер использования маркеров достоверности в китайском медиадискурсе, но и открывают перспективы для сопоставительных исследований способов выражения эпистемической модальности в различных лингвокультурных традициях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарко А.В. Реальность / ирреальность и потенциальность / А.В. Бондарко // Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. – Л.: Наука, 1990. – С. 72–80, 165–167.
2. Виноградов В.В. О категории модальности и модальных словах в русском языке / В.В. Виноградов. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, Труды института русского языка, 1950. – Т. 2. – С. 38–80.
3. Гимадеева Э.Н. Отражение культурных ценностей в китайских рекламных текстах / Э.Н. Гимадеева, А.Д. Гиляева // Филологический аспект. – 2024. – № 10(114). – С. 110–115.
4. Лю Х. Языковые средства выражения эпистемической модальности в современном русском и китайском медиадискурсе / Х. Лю // Russian Linguistic Bulletin. — 2023. — №5 (41).
5. Негрышев А.А. О критериях достоверности медиатекста / А.А. Негрышев // Язык и дискурс СМИ в XXI веке: тезисы выступлений на заседаниях Круглого стола с международным участием, Москва, 09–10 сентября 2016 года / Под общей редакцией М.Н. Володиной, И.М. Кобозевой. – Москва: ООО “МАКС Пресс”, 2016. – С. 53–55.

6. Панченко Н.Н. Достоверность как коммуникативная категория: монография / Н.Н. Панченко; науч. ред. В.И. Шаховский. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2010. – 323 с.
7. Чжан Юнхуэй (张永辉). 话题语气词的功能及其系统 (Функции и система модальных частиц в китайском языке) // 中国语言学年鉴2023: 现代汉语句法语义研究综述 (二) (Ежегодник китайской лингвистики 2023: обзор исследований современного китайского синтаксиса и семантики (2)) / 汉语学报 (Журнал китайского языка). – 2023. – № 4.
8. Чэнь Ц. Особенности российской журналистики в эпоху новых медиа / Ц. Чэнь // Начала Русского мира. – 2024. – № 1. – С. 32–37.
9. Hsieh Chia-Ling. Modal Verbs and Modal Adverbs in Chinese: An investigation into the Semantic Source // UST Working Papers in Linguistics. – 2005. – Vol. 1. – P. 31–58.
10. Palmer F. R. Mood and Modality. – Second edition. – Cambridge: University Press, 2001. – 236 p.
11. Жэньминь жибао (人民日报). Раздел «Экономика и технологии» (经济·科技) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <http://finance.people.com> (дата обращения: 10.02.2025).

© Чжан Ци (2765662984@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТРАДИЦИОННЫЕ НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ В СОЗНАНИИ СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ КОНЦЕПТОВ «СЕМЬЯ», «ПАТРИОТИЗМ», «КОЛЛЕКТИВИЗМ»)

Юдина Наталья Владимировна

доктор филологических наук, профессор, Директор,
Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации, (г. Москва)
NVYudina@fa.ru

Камашев Иван Ильич

Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации
tugezakam@gmail.com

TRADITIONAL NATIONAL VALUES IN
THE CONSCIOUSNESS OF A MODERN
LINGUISTIC PERSONALITY (ON
THE EXAMPLE OF THE LINGUISTIC AND
CULTURAL CONCEPTS OF "FAMILY",
"PATRIOTISM", "COLLECTIVISM")

**N. Yudina
I. Kamashev**

Summary: The article examines the perception of traditional national values by modern Russian youth in the context of the transformation of the socio-cultural environment. The theoretical basis of the research was the works in the field of linguoculturology, sociolinguistics and conceptology. The empirical basis is represented by the results of a questionnaire survey of 1918 respondents, mostly aged 18 to 24 years. Dominant cognitive and emotional associations associated with key concepts have been identified, and intergenerational and gender differences in the interpretation of values have been recorded. It is revealed that the basic values remain relevant, but are being reinterpreted considering digitalization, globalization, and changes in communication practices. Conclusions are drawn about the need for state support for the processes of semantic reproduction of traditional values among young people.

Keywords: traditional values, patriotism, collectivism, conceptual sphere, linguistic personality, sociolinguistics.

Аннотация: В статье рассматривается восприятие традиционных национальных ценностей современной российской молодёжью в условиях трансформации социокультурной среды на примере лингвокультурных концептов «Семья», «Патриотизм», «Коллективизм». Теоретической основой исследования стали труды в области лингвокультурологии, социолингвистики и концептологии. Эмпирическая база представлена результатами анкетного опроса 1918 респондентов преимущественно в возрасте от 18 до 24 лет. Выявлены доминирующие когнитивные и эмоциональные ассоциации, связанные с ключевыми концептами, зафиксированы межпоколенческие и гендерные различия в интерпретации ценностей. Выявлено, что базовые ценности сохраняют актуальность, но переосмысливаются с учётом цифровизации, глобализации и изменения коммуникативных практик. Сделаны выводы о необходимости государственной поддержки процессов смыслового воспроизводства традиционных ценностей в молодежной среде.

Ключевые слова: традиционные ценности, патриотизм, коллективизм, концептосфера, языковая личность, социолингвистика.

Введение

В условиях трансформации современного российского общества традиционные ценности оказываются под давлением глобализационных и индивидуалистических трендов. Молодёжь, как наиболее восприимчивая к изменениям социальная группа, переосмысливает такие базовые ментальные категории, как семья, патриотизм, коллективизм, сквозь призму личного опыта, цифровых практик и изменяющихся норм коммуникации. Происходит трансформация значений, что ведет к потенциальной утрате ценностной преемственности, представляя риск для устойчивости общественной идентичности. В связи с этим приобретает особую **актуальность** комплексный анализ традиционных российских ценностей сквозь призму сознания современной молодёжи, а также различных форм их языковой

репрезентации механизмов, обеспечивающих их актуализацию и межпоколенную трансмиссию.

Целью настоящего исследования является определение восприятия и языковой репрезентации традиционных национальных ценностей в сознании современной молодёжи с опорой на базовые когнитивные признаки ключевых концептов «семья», «патриотизм» и «коллективизм».

Объектом представленного исследования являются социокультурные установки и ценностные ориентации современной молодёжи, в то время как в качестве **предмета исследования** выступает языковая репрезентация и интерпретация традиционных национальных ценностей.

Научная новизна работы заключается в том, что впер-

вые проведён социолингвистический анализ восприятия традиционных ценностей в молодёжной среде с опорой на концептосферу современной русскоязычной языковой личности; обнаружены тенденции смещения традиционного восприятия ценностей в сторону эмоционально-прагматических, когнитивных и ситуативных форм.

Теоретико-методологические основы

Приверженность *традиционным ценностям* в современных реалиях принято считать фактором национального сплочения общества и государства. Согласно исследованию Г.А. Борщевского, под традиционными ценностями понимается «совокупность норм и принципов, формировавшихся на протяжении веков и отражающих духовно-нравственные основы общества» (Борщевский, 2024). Составляющие элементы традиционных ценностей, такие как патриотизм, гуманизм, справедливость, коллективизм, историческая память и преемственность поколений, формируют мировоззрение, приоритета человека, выступают ядром социального и политического сознания. По мнению О.С. Гилязовой, традиционные ценности обладают определенным политическим, идеологическим, социальным и институциональным статусом (Гилязова, 2024).

Традиционные ценности выполняют такие *функции*, как: 1) идеологическая (участие в формировании официального дискурса); 2) идентификационная (как маркеры групповой принадлежности); 3) регулятивная (нормирование поведения, моделирование желательных социальных ролей); 4) консервативная (поддержка континуитета поколений). Обладая объединяющим потенциалом, адаптационным ресурсом и гибкостью, традиционные национальные ценности могут быть склонны к чрезмерной идеологизации, а также к архаизации и нестыковке с реальностью (Гилязова, 2024). Указанные тенденции могут выступать маркером возможного падения роли традиционных ценностей среди молодёжи, что подтверждает актуальность проводимого нами исследования.

Угрозы, перечисленные выше, могут дать ложное представление о том, что традиционные ценности представляют собой консервативный и даже стагнационный механизм. Однако, в свою очередь, например, К.Ю. Щенникова подчёркивает обратное: традиционные ценности не являются догмой, а представляют собой живой механизм культурной интеграции, предлагая воспринимать традиционные ценности не декларативно, а осмысленно внедряя их в систему современного образования, медиа и культуру. Ценности должны рассматриваться как механизм культурной консолидации и укрепления идентичности в условиях социально-политической турбулентности, как коммуникативные практики, то есть формы поведения и говорения, которые транслируют культурный код (Щенникова, 2017).

Современное осмысление традиционных ценностей в российском обществе предполагает не только фиксацию их содержания, но и анализ способов их функционирования в речевой и коммуникативной практике. Ценности представляют собой не только культурные константы, но и активные элементы речевого взаимодействия, которые закрепляются, транслируются и интерпретируются через язык. Они входят в сферу языковой репрезентации и таким образом непосредственно связаны с понятием языковой личности. Исследование языковой личности в современной лингвистике позволяет уточнить, каким образом конкретные ценностные ориентиры осваиваются индивидом и выражаются в его речевом поведении.

Общеизвестно, что понятие языковой личности является крайне многогранным и многомерным. Так, например, Ю.Н. Караулов предложил определять структуру языковой личности как трёхуровневую, в которую входят вербально-грамматический, когнитивный и прагматический уровни. В свою очередь, к вербально-грамматическому уровню относится лексика и синтаксис, к когнитивному – концепты, идеи и картины мира, а к прагматическому уровню предлагается относить коммуникативные цели и стратегии. Таким образом, под *языковой личностью* предлагается понимать многослойную структуру, включающую в себя индивидуальные, социокультурные и коммуникативные параметры, отражающие как общие национальные модели, так и личностные установки. Анализ языковой личности даёт утверждать, что традиционные ценности не существуют вне субъекта, их восприятие и переработка происходят через призму языковой личности. Это позволяет учитывать речевое поведение, коммуникативные стратегии и культурно-языковую компетенцию представителей целевой группы исследования – в нашем случае современной молодёжи.

Ценности формируют базу смыслов, транслируемых в обществе, а их передача возможна только посредством реализации в языковой системе. На этом фоне особую исследовательскую значимость приобретает категория концепта и связанная с ней концептосфера – совокупность концептов, формирующих ментальную картину мира носителей языка. Согласно исследованию А.Е. Бажанова, *концепт* является не просто семантической единицей, а результатом сложного когнитивного процесса, включающего чувственный опыт, деятельность, мышление и языковое освоение. Концепт возникает как результат организации сенсорного, практического и языкового опыта и может эволюционировать от конкретного образа к абстрактному гештальту (Бажанов, 2016). Концептосфера представляет собой мысленную сферу, в которой концепты организуются в систему и отражают культурное и когнитивное содержание национального сознания (Лихачёв, 1993).

Концепты «семья», «патриотизм» и «коллективизм», взятые за основу представленного исследования как основные составляющие традиционных национальных ценностей, являются базовыми для русской национальной концептосферы. Анализ этих концептов позволяет выявить динамику в восприятии традиционных ценностей, фиксирующуюся в молодёжной среде под воздействием таких актуальных для современного общества тенденций, как цифровизация, глобализация и трансформация коммуникативных практик.

Анализ материалов Национального корпуса русского языка (НКРЯ) и Корпуса русского языка и культуры (КОРЯК) позволяет выявить основные когнитивные и семантические ассоциации, актуальные для концептов, рассматриваемых в настоящем исследовании. Так, например, **концепт «Семья»** наиболее часто реализуется посредством отдельных лексем и свободных словосочетаний, таких как *дом, традиции, крепкая семья, семейные ценности*. Семья осмысливается как опора, источник поддержки и эмоционального уюта, как круг лиц, готовых прийти на помощь в любой трудной ситуации. **Концепт «Патриотизм»** лексически связан с такими понятиями, как *Родина, Отечество, служение стране*. Патриотизм в языковом сознании репрезентируется как гражданский долг, ориентированный на защиту, сохранение и преумножение культурного и исторического наследия. **Концепт «Коллективизм»** в современных реалиях трансформируется и представляет собой в сознании современной молодежи *большое общее дело*. Характерно также отражение коллективистской установки в таких паремиях, как «Один в поле не воин», «В одиночку не одолеешь и кочку, артельно – и через гору впору». Указанные выражения свидетельствуют о закреплённой в отечественном менталитете ценности кооперации и взаимопомощи.

Рассмотрение традиционных национальных ценностей сквозь призму социолингвистического анализа позволяет зафиксировать их многофункциональный характер в современном обществе. Они выступают не только как элементы культурного кода, но и как активные коммуникативные практики, формирующие речевое поведение и модели мышления индивидов. Анализ научной литературы и контекстов, извлечённых из современной дискурсивной практики посредством данных национальных корпусов русского языка, позволяет заключить, что ключевые концепты, формирующие традиционные национальные ценности, сохраняют актуальность и в настоящее время, но подвергаются трансформации под воздействием глобальных социокультурных изменений.

Указанные вышеперечисленные факты подтверждают необходимость эмпирического анализа, позволяющего выявить, каким образом традиционные ценности функционируют в сознании современной молодёжи, ка-

кие формы языкового выражения они приобретают и какие элементы сохраняются как устойчивые ориентиры.

Методика исследования

Эмпирической базой для настоящего исследования послужили данные анкетного опроса, проведённого в онлайн-формате. Общий объём выборки составил 1918 респондентов, среди которых преобладали представители молодёжной группы в возрасте от 18 до 24 лет. Участие представителей других возрастных категорий позволило дополнительно зафиксировать различия в восприятии ценностей в межпоколенческом аспекте. Целевой акцент на респондентов в возрасте 18–24 лет обусловлен её высокой чувствительностью к социальным изменениям и активным участием в трансформации культурной и языковой среды. География выборки не ограничивалась одним регионом, а представлена 28 субъектами Российской Федерации, что обеспечило более широкую репрезентативность полученных данных.

Основная гипотеза исследования заключается в том, что, несмотря на глобальные социокультурные изменения, традиционные национальные ценности продолжают сохраняться в сознании молодежи, однако они претерпевают значительные смысловые, лингвистические и функциональные трансформации. Выдвигается предположение, что такие базовые ценности, как *крепкая семья, патриотизм и коллективизм*, не утрачивают своей значимости, но переосмысливаются с учетом современных реалий, а их языковая репрезентация демонстрирует адаптацию к новым контекстам. Молодежь может воспринимать эти ценности не как догмы или предписанные нормы, а как пространство для интерпретации, критического осмысления и индивидуального выбора.

При проведении исследования были проанализированы не только контексты, извлечённые из национального фонда русского языка. С целью выявления особенностей восприятия и языковой репрезентации традиционных ценностей был сконструирован анкета, в которую вошли три тематических блока вопросов, каждый из которых отражал один из исследуемых концептов: «Семья», «Патриотизм», «Коллективизм». Такой функционально-тематический подход позволил получить комплексное представление о доминирующих ассоциациях и смысловых интерпретациях в рамках каждой ценностной доминанты.

Вопросы анкеты имели закрытый и полукоткрытый характер, что обеспечивало как количественную фиксацию частотности ответов, так и качественный анализ речевых форм и содержательных акцентов. В ряде вопросов респондентам предлагалось выбрать несколько опций, что позволило выявить сложность и многомер-

ность восприятия ценностей. Наряду с этим использовались оценочные и проективные вопросы, направленные на выявление индивидуальных смыслов и коммуникативных стратегий в выражении ценностных установок.

Для обработки и интерпретации результатов использовался комплексный методический подход, включающий как статистический анализ (выявление частотных показателей, сопоставление по социально-демографическим признакам), так и семантический и контекстуальный анализ ответов (установление лексических и концептуальных доминант, фиксация прагматических характеристик речевого поведения).

Такой методологический синтез позволил не только количественно представить распределение ценностных предпочтений, но и определить языковые формы, через которые происходит репрезентация традиционных ценностей, а также тенденции смысловых трансформаций в молодежной среде.

Ход исследования

Восприятие концепта «Семья»

Анализ анкетных данных показал, что семья для большинства респондентов ассоциируется с пространством эмоциональной поддержки, взаимопомощи и уважения. Наиболее значимыми характеристиками крепкой семьи участники опроса назвали *взаимоуважение, честное общение, эмоциональную близость, соблюдение традиций и равенство ролей*. Лидирующие позиции получили такие ответы, как «взаимоуважение, взаимопомощь и ответственность» (1695 ответов) и «открытое и честное общение» (1288).

В возрастной группе 18–24 лет наибольшее количество респондентов выделило как приоритет *совместную работу над трудностями* (119 ответов), что свидетельствует о ценности психологической устойчивости и взаимопонимания в условиях социальной нестабильности. Старшие возрастные группы чаще подчеркивали значимость *ответственности и соблюдения традиций*, что отражает их стремление к стабильности и воспроизводству культурного опыта.

Гендерный анализ показал различия в ценностных доминантах: *женщины* чаще подчеркивали важность эмоциональной близости, поддержки и традиций; *мужчины* – рациональное распределение обязанностей и решение практических задач. Это указывает на наличие устойчивых, но трансформирующихся гендерных установок в восприятии семейных ролей.

Таким образом, проведенный анализ свидетельствует о том, что концепт «Семья» сохраняет высокую значимость

среди молодежи, но приобретает новые актуальные составляющие, такие как *эмоциональная поддержка, честность и равноправие*, постепенно вытесняющие и дополняющие традиционные представления, формируя более гибкие и партнерские модели семейных отношений.

Восприятие концепта «Патриотизм»

Анализ ответов респондентов показывает, что патриотизм воспринимается молодежью как многосоставной феномен, включающий любовь к Родине, уважение к культуре и стремление к развитию общества. При ответе на вопрос «Что для Вас значит патриотизм?» наибольшую поддержку получили утверждения, объединяющие чувство принадлежности, гордость за страну и готовность её защищать. Примерно четверть респондентов указали синтетическую формулировку, объединяющую эмоциональный, поведенческий и культурный компоненты (20,5–27%). Основными компонентами патриотизма, согласно опросу респондентов, выступили *служение Отечеству, историческая память, преемственность поколений, идея единства народов России, гражданственность*.

Однако, несмотря на высокую оценку значимости патриотизма, его проявления чаще фиксируются в нормативно-бытовом и когнитивном аспектах. Лидируют ответы, связанные с соблюдением законов (32,2%) и изучением культуры (23,3%), тогда как практическое участие в мероприятиях, волонтерство и иные формы вовлечённости набирают существенно меньший процент. Это позволяет говорить о смещении патриотизма в сторону рационального и пассивно-наблюдательного восприятия.

Интерпретация служения Отечеству также варьируется: треть респондентов связывает его с общественной активностью, треть – с культурной миссией, ещё треть – с защитой государства. Подобное распределение указывает на многогранность представлений о патриотизме и отсутствие жёсткой фиксации на милитаристском или символическом аспекте.

Историческая память, как составляющая патриотического сознания, в молодежной среде ассоциируется преимущественно с передачей знаний (32%) и сохранением культурного наследия (25,6%). Проведение памятных мероприятий оценивается ниже (19,1%), что свидетельствует о прагматическом и когнитивном подходе к прошлому.

Преемственность поколений воспринимается преимущественно через семейное воспитание и личное общение, реже — как результат действия образовательных институтов. Это подчёркивает значимость неформальных и межличностных каналов передачи ценностей.

Идея единства народов России для большинства ре-

спондентов связана с взаимным уважением и сохранением культурного многообразия. Уровень единства оценивается как средний (37,4%) или высокий (33,5%), что говорит об умеренно оптимистичных установках.

Категория гражданственности осмысливается как моральная и поведенческая ответственность перед государством (45,2 %), отличная от формального гражданства. Большинство респондентов (64,8%) разграничивают эти понятия, что свидетельствует о наличии критического подхода к социальной роли личности в государстве.

Гендерный анализ показывает, что *женщины* чаще выбирают культурные и эмоциональные аспекты патриотизма, тогда как *мужчины* ориентированы на защиту и выполнение обязанностей. Преобладание женской аудитории влияет на общую гуманистическую и рациональную направленность интерпретаций.

Возрастной срез демонстрирует ориентацию на знания, просвещение и ценности диалога, что отражает тенденции ценностной трансформации. Молодёжь определяет патриотизм не в символических или формальных действиях, а через личностную вовлечённость, моральную позицию и культурную личностную самоидентификацию, что подтверждает общие тенденции личностного восприятия современной молодёжью аксиологических характеристик.

Восприятие концепта «Коллективизм»

Анализ данных показал, что молодёжь воспринимает коллективизм как ценность, актуальную в условиях совместного достижения целей и взаимопомощи. На вопрос «Что для Вас означает коллективизм?» абсолютное большинство респондентов выбрали формулировки, связанные с сотрудничеством (55,7%) и готовностью жертвовать личными интересами ради общего блага (21,1%). Лишь 6,8% связывают коллективизм с подчинением воле большинства, что говорит о сдвиге в сторону демократичного и партнёрского понимания групповой идентичности.

Почти 87% участников опроса считают коллективизм важной ценностью: 41,8% – безусловно, 45% – в определённых ситуациях. При этом только 6,6% заявили о приоритете индивидуализма. Эти данные демонстрируют преобладание гибридной модели, в которой ценятся как индивидуальные достижения, так и командная работа.

Связанный блок, посвящённый созидательному труду, показал, что большинство респондентов воспринимают его как деятельность, приносящую пользу обществу (41%), способствующую прогрессу (23,5%) и сохранению окружающей среды (19,6%). Лишь 16 % свя-

зывают его преимущественно с культурным и образовательным вкладом. При этом 58% считают свою профессиональную деятельность созидательной, тогда как 33,6% затрудняются с оценкой, что может свидетельствовать о неустойчивом понимании вклада в общее дело.

Формы участия в созидательном труде варьируются: от участия в устойчивых проектах (32,7%) до поддержки образовательных инициатив (28,7%) и социальных программ (15,7%). Это позволяет утверждать, что молодёжь осмысленно соотносит себя с общественно значимой деятельностью и демонстрирует готовность к активному гражданскому участию.

Таким образом, коллективизм в восприятии молодёжи трансформируется: он всё реже ассоциируется с конформизмом и подчинением, и всё чаще – с добровольным сотрудничеством и созидательной инициативой. Это подтверждает устойчивость ценности коллективного действия, адаптированной к реалиям XXI века.

Обсуждение результатов

Проведённое исследование подтвердило актуальность традиционных ценностей в сознании современной молодёжи, однако выявило их трансформацию под влиянием цифровой среды, социальных изменений и смещения приоритетов.

Семья воспринимается преимущественно как эмоционально поддерживающее пространство, где приоритетами являются взаимоуважение, честное общение и духовная близость. Молодёжь склонна интерпретировать семью как сообщество ценностного, а не исключительно биологического единства. При этом сохраняется значимость традиций и ответственности, особенно в старших возрастных группах. Гендерные различия демонстрируют более выраженный эмоциональный акцент у женщин и рациональный – у мужчин.

Патриотизм рассматривается как любовь к Родине и уважение к её культуре и истории. Молодёжь чаще связывает его с соблюдением законов и просвещением, чем с активной гражданской позицией. Это указывает на преобладание пассивной модели патриотизма. При этом отмечается глубокое понимание различий между гражданством (юридический статус) и гражданственностью (моральная категория). Опрос показал высокий интерес к культурно-гуманистическим аспектам патриотизма, но недостаточную вовлечённость в практическую реализацию этих установок.

Коллективизм сохраняет значимость как ценность, связанная с взаимопомощью и сотрудничеством. Молодёжь признаёт его актуальность, но чаще указывает на необходимость соблюдения баланса между коллектив-

ным и личным. Труд воспринимается как созидательный, если он направлен на благо общества, однако многие затрудняются определить собственный вклад. Гендерный анализ показал различия в интерпретации: мужчины чаще ориентированы на цель и дисциплину, женщины – на поддержку и командность.

В целом, традиционные ценности не утрачивают своей значимости, но репрезентируются молодёжью в новых формах. Эмоциональная составляющая выходит на первый план, формируется акцент на этическую автономию, самореализацию и горизонтальные формы взаимодействия. Ценности всё чаще воспринимаются через призму личного опыта, а не как фиксированные нормативы. Недостаточное институциональное сопровождение (в сфере образования, медиа, молодёжной политики) снижает уровень осознанного включения в ценностную систему.

Основные тенденции, которые представляются наиболее релевантными в молодёжной среде по отношению к традиционным ценностям, представлены в таблице (см. Табл. 1):

Таблица 1.

Тенденции среди молодёжи.

Тематика:	Тенденции:
Семья	Смещение акцентов от формальных связей к эмоциональной близости и поддержке; значимость честного общения и взаимопомощи
Патриотизм	Патриотизм воспринимается как любовь к Родине, интерес к культуре и истории, но низкая гражданская активность
Гражданственность	Гражданственность ассоциируется с моральным долгом и активной жизненной позицией, различается с гражданством
Коллективизм	Положительное восприятие взаимопомощи и сотрудничества; стремление к балансу между личным и общественным
Социальные сети и медиа	Медиа формируют идеализированные образы семьи и патриотизма; создают как индивидуализм, так и новые формы коллективизма
Гендерные различия	Женщины акцентируют эмоциональные и культурные аспекты, мужчины – рациональные и защитные функции

Тематика:	Тенденции:
Возрастные особенности	Молодёжь (18–24) тяготеет к эмоциональной поддержке, культуре и саморазвитию; старшие – к ответственности и традициям

Выводы

Анализ восприятия традиционных национальных ценностей современной молодёжью показал, что базовые понятия, такие как семья, патриотизм, коллективизм, сохраняют актуальность, однако претерпевают переосмысление в новых социокультурных условиях.

Семья воспринимается преимущественно как эмоциональное пространство, основанное на взаимопонимании, поддержке и доверии. Важность честного общения и духовной близости выходит на первый план, при этом сохраняется уважение к традициям и ответственности.

Патриотизм осмысливается молодёжью как любовь к Родине и стремление к её развитию, при этом наблюдается тенденция к его гуманистическому, культурному и гражданскому прочтению. Однако практическая вовлечённость в формы гражданской активности остаётся на низком уровне, что требует дополнительной институциональной поддержки.

Коллективизм сохраняет ценность, прежде всего, как принцип взаимопомощи, но в восприятии молодёжи становится ситуативным и сбалансированным с индивидуализмом. Созидательный труд трактуется как общественно полезная деятельность, направленная на общее благо.

Таким образом, анализ традиционных национальных ценностей в сознании современной языковой личности сквозь призму исследования таких лингвокультурных концептов, как «Семья», «Патриотизм», «Коллективизм», свидетельствует об актуальности изучения указанных категорий и их постоянной трансформации, происходящей под влиянием экстралингвистических факторов. Вполне очевидно, что для сохранения и развития традиционных национальных ценностей необходима комплексная государственная политика, включающая образовательные, культурные, социальные и информационные меры, а также эффективная языковая политика, направленная на укрепление роста интереса современной языковой личности к патриотическим и семейным ценностям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борщевский Г.А. Традиционные российские ценности и социальные практики: опыт эмпирической проверки // Социологические исследования. 2024. Изд. 3. С.57-70.
2. Гилязова О.С. Традиционные российские ценности: понятия, назначение, достоинства и ограничения // Социально-политические исследования. 2024. №2 (23) С. 27–45.

3. Корпус русского языка и культуры (КОРЯК) (Электронный ресурс). – Режим доступа: <https://koryak.humanities.msu.ru>, свободный. Дата обращения: 10.04.2025.
 4. Национальный корпус русского языка (Электронный ресурс). – Режим доступа: <https://ruscorpora.ru>, свободный. Дата обращения: 10.04.2025.
 5. Щенникова К.Ю. Традиционные ценности как фактор сохранения и единения современной России // Власть. 2017. № 1 С. 686–688.
 6. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. 1993. Т. 52. Вып. 1. № 1. С. 3–9.
-

© Юдина Наталья Владимировна (NVYudina@fa.ru), Камашев Иван Ильич (tugezakam@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Abdullina L. – candidate of Philology, Associate professor, Kazan (Volga region) Federal University

Akamov A. – Doctor of Philology, Leading Researcher, Director of the IYALI DFIC RAN

Alexandrov A. – Senior teacher, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

Alkhlavova I. – Candidate of Philological Sciences, Researcher IYALI DFIC RAN

Amosov N. – senior teacher, Financial University under the government of the Russian Federation, Moscow

Andreeva E. – Candidate of Philology, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow)

Arutyunian V. – Candidate of Philology, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

Ban Zhenlin – Lecturer, Xinjiang Normal University

Ban'kova N. – Candidate of Philological Sciences, associate professor, Moscow Aviation Institute (national research university)

Batyrshin R. – Candidate of Historical Sciences, Senior Researcher, Institute of the Tatar Encyclopedia and Regional Studies named after M.H. Khasanov of the Tatarstan Academy of Sciences (Kazan)

Bilibina Z. – Head of Postgraduate and Doctoral Studies, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Far Eastern State Academy of Physical Culture, Khabarovsk

Bobrovnikskaya O. – English teacher, Financial University, under the Government of the Russian Federation, Moscow

Bormin A. – Moscow City Pedagogical University

Boronikhina I. – Senior lecturer, Russian Biotechnological University (Moscow)

Bozieva N. – Candidate of Philological Sciences, dotsent, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov", Nalchik

Bugreeva A. – teacher, Financial University, Moscow

Buzuk L. – Associate Professor, Russian New University (Moscow); Russian State Social University

Chernobrov A. – Doctor of Philology, Professor, Novosibirsk State Pedagogical University

Demidova T. – Candidate of Philological Science, Associate professor, National Research Tomsk Polytechnic University

Eremina N. – Associate Professor, Orenburg State University

Ermolova T. – senior teacher, Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow)

Our authors

Ershov M. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, State University of Humanities and Social Studies, Kolomna

Fanariuk K. – postgraduate student, Oryol State University named after I.S. Turgenev

Fedorova P. – Kazan (Volga region) Federal University

Fu Jiao – Lecturer of Suihua University (Suihua, China)

Gertsen A. – Postgraduate Student, Perm State National Research University; Guest Lecturer, Perm Branch of the National Research University Higher School of Economics

Gorelova O. – Associate Professor, Pacific State University

Ivanova Yu. – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Financial University under the Government of the Russian Federation

Kalimullina F. – Candidate of Historical Sciences, Leading Researcher, Institute of the Tatar Encyclopedia and Regional Studies named after M.H. Khasanov of the Tatarstan Academy of Sciences (Kazan)

Kamashev I. – Financial University under the Government of the Russian Federation

Kelchina N. – Lecturer, ANO VO "Institute of Business Career", Moscow

Khazeeva I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Nizhnevartovsk State University

Khoroshavina G. – Professor, ANO VO "State University of Education" Moscow

Koblova A. – Orenburg State Pedagogical University

Kondakova I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Bunin Yelets State University

Kondrakhina N. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

Konygina E. – postgraduate student, Oryol State University named after I.S. Turgenev

Kozyreva P. – Teacher, Autonomous Non-Commercial Organization "Academy of Corporate Training", Moscow

Krapivnik L. – Doctor of Philology, Professor, Associate Professor, Pacific National University, Khabarovsk

Kropotina A. – Nizhnevartovsk State University

Kuvshinova E. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

Lazareva A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State Social University", Moscow; Teacher, Autonomous Non-Commercial Organization "Academy of Corporate Training", Moscow

Liu Le – Postgraduate student at Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad

Lorents V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Omsk State Pedagogical University

Lukina M. – candidate of Philology, Associate professor, Kazan (Volga region) Federal University

Maltseva V. – Postgraduate student, State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Moscow City Pedagogical University"; Lecturer, Russian National Research Medical University named after N.I. Pirogov

Marchenko G. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Don State Technical University"

Martsinovskaya V. – senior lecturer, Plekhanov Russian University of Economics

Mezinov V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Bunin Yelets State University

Mindlin Yu. – Candidate of economic sciences, associate professor, Moscow State Academy of Veterinary, Medicine and Biotechnology named after K.I. Scriabin

Mirzoeva F. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Diplomatic Academy of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow

Muradyan L. – Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

Novikova A. – Candidate of Philological Science, Associate professor, National Research Tomsk Polytechnic University

Petrov S. – Candidate of Sciences (Philology), Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow)

Polurenko K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pacific State University, Khabarovsk

Portnov A. – Graduate student, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Far Eastern State Academy of Physical Culture" Khabarovsk

Radina E. – Candidate of Philological Sciences, teacher, Krasnodar air force institute, (Armavir)

Ruban L. – Doctor of Sociology, Professor, Head Researcher, V.V. Zhirinovskiy University World Civilizations

Sakovich N. – Doctor of technical sciences, associate professor, Bryansk State Agrarian University

Shcherbakova O. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Diplomatic Academy of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow

Shi Zhishuai – postgraduate student, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Don State Technical University"

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member, Russian Academy of Natural Sciences; Altai State Pedagogical University (Barnaul)

Skripnik G. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Far Eastern State Academy of Physical Culture" Khabarovsk

Telegina Z. – Senior lecturer, Pacific State University, Khabarovsk

Teplikov O. – Lecturer, Kosygin State University of Russia (Moscow)

Topchiy E. – Teacher, linguistic center "Greenwich" (Armavir)

Torushev E. – Candidate of historical sciences (PhD), senior researcher, BNU RA "S.S. Surazakova Research Institute of Altaic"

Trusova E. – Candidate of Law, Associate Professor, Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V.Ya. Kikot

Uvarova Zh. – Prince Alexander Nevsky Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Moscow

Varfolomeeva N. – Associate Professor, Russian New University (Moscow)

Verezubova N. – Candidate of economic sciences, associate professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology named after K.I. Scriabin

Yanova E. – Senior Lecturer, Novosibirsk State Pedagogical University

Yudina N. – Doctor of Philology, Professor, Director, Financial University under the Government of the Russian Federation

Yuzhakova N. – Senior Lecturer, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

Zhang Qi – Postgraduate student, Ural Federal University, Yekaterinburg

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).