

ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:  
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№7-2 2024 (ИЮЛЬ)

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](mailto:redaktor@nauteh.ru)  
<http://www.nauteh-journal.ru>

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

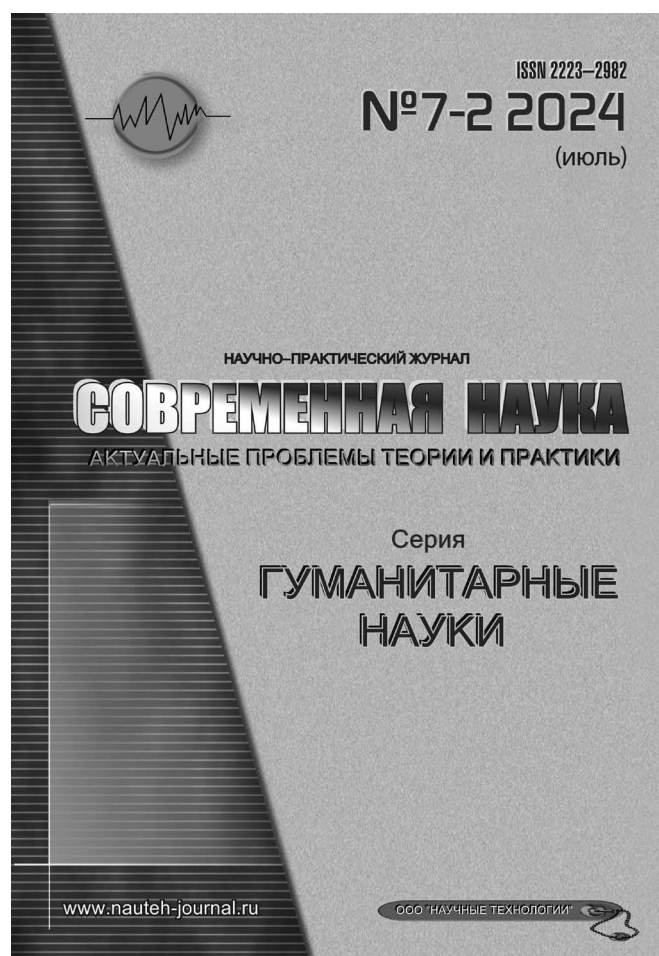
Свидетельство о регистрации  
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №7-2 (июль) 2024 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 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 12.07.2024 г. Формат 84x108 1/16  
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



---

## 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.

**Сидорова Марина Юрьевна** — д.филол.н., профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

**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

**Володин А.Ю.** – Цифровые гуманитарные исследования в контексте датаизма  
*Volodin A.* – Digital humanities in the context of dataism ..... 6

**Дубинина А.П.** – Трансформация представлений о человеческой телесности: от первобытности до постсовременности  
*Dubinina A.* – Transformation of ideas about human physicality: from primality to post-modernity ..... 10

**Канашевич Н.М.** – Проблема сохранения культурного кода нации в глобальном мире с позиций синергетики  
*Kanashevich N.* – The problem of preserving the cultural code of a nation in the global world from the position of synergetics ..... 15

**Мальцева Д.А., Сафонова О.Д., Федотов Д.А.** – Цифровая трансформация государственной молодежной политики в России: вызовы и возможности  
*Maltseva D., Safonova O., Fedotov D.* – Digital transformation of state youth policy in Russia: challenges and opportunities ..... 19

**Матевосова Е.К.** – Синтетический научный подход к этическим аспектам научно-технологического развития государства  
*Matevosova E.* – Synthetic scientific approach to the ethical aspects of scientific and technological development of the state ..... 22

**Цумарева Е.П.** – Некоторые аспекты языковой и цензурной политики на территории Беларуси в составе Российской империи  
*Tsumarava E.* – Some aspects of language and censorship policy on the territory of Belarus as part of the Russian Empire ..... 25

## Педагогика

**Андреева Е.Ю.** – Применение ChatGPT в процессе обучения студентов-лингвистов дисциплинам специальности  
*Andreeva E.* – The ChatGPT use in the process of teaching specialty disciplines to linguistics students ..... 29

**Асташкин А.Г., Григорьева Т.В., Ложкина Д.Д.** – Особенности формирования цифровых компетенций у студентов-филологов из стран Средней Азии  
*Astashkin A., Grigorieva T., Lozhkina D.* – Features of the formation of digital competencies among philology students from Central Asian countries ... 33

**Дудинова А.С., Царева Г.Р.** – Цифровая трансформация гуманитарной сферы и дополнительного профессионального образования  
*Dudinova A., Tsareva G.* – Digital transformation of the humanitarian sphere and additional professional education ..... 37

**Завьялов А.А.** – Методологические аспекты гибридного обучения в условиях цифровизации образования  
*Zavyalov A.* – Methodological aspects of hybrid training of students of humanitarian directions of training ..... 40

**Зеленкевич А.П.** – Цифровой учебный диалог как педагогический феномен  
*Zelenkevich A.* – Digital educational dialogue as a pedagogical phenomenon ..... 45

**Канашевич Д.А.** – Новые возможности и риски адаптации иностранных студентов в условиях цифровизации высшего образования  
*Kanashevich D.* – New opportunities and risks of adaptation of foreign students in the conditions of digitalization of higher education ..... 49

<b>Китаева М.В., Сапожников П.В., Павловская О.Е.</b> – Специфика репрезентации научного текста в практике преподавания русского языка как иностранного <i>Kitaeva M., Sapozhnikov P., Pavlovskaya O.</i> – Specificity of representation of scientific text in the practice of teaching Russian as a foreign language ..... 55	<b>Слюнко Т.В.</b> – Интерактивная визуализация в образовательном пространстве вуза <i>Slyunko T.</i> – Interactive visualization in the educational space of the university ..... 80
<b>Короткевич И.И., Короткевич В.И.</b> – Изучение стихотворения «Если жизнь тебя обманет...» А.С. Пушкина на уроках литературы в КНР <i>Karatkevich I., Karatkevich V.</i> – The study of A.S. Pushkin's poem "if life deceives you" at literature lessons in China. .... 58	<b>Старкова Д.А., Казакова О.П., Петухова А.В.</b> – Постдипломное сопровождение начинающих педагогов: опыт России, Пакистана и других зарубежных стран <i>Starkova D., Kazakova O., Petukhova A.</i> – Support of novice teachers after graduation: experience of Russia, Pakistan and other countries ..... 84
<b>Лебедева Д.О.</b> – Кейс-технология в обучении говорению иностранных студентов-медиков в условиях цифровизации общества <i>Lebedeva D.</i> – Case technology in teaching speaking to foreign medical students in a digital society ..... 62	<b>Тарелкин А.И., Казанский А.В.</b> – Представления преподавателей и студентов о дружбе в педагогическом общении: общее и особенное <i>Tarelkin A., Kazansky A.</i> – Teachers' and students' perceptions of friendship in pedagogical communication: general and specific characteristics ..... 94
<b>Лонцкая М.А., Разуванова М.В.</b> – Обучение иностранных студентов формам русского пассива с использованием онлайн-технологий <i>Lontskaya M., Razuvanova M.</i> – Training foreign students in forms of the Russian passive using online technologies. .... 65	<b>Царегородцев А.В., Мухин И.Н., Волков С.Д.</b> – Подготовка кадров междисциплинарной направленности в областях ИИ и гуманитарной сферы <i>Tsaregorodtsev A., Mukhin I., Volkov S.</i> – Interdisciplinary training in the fields of ai and the humanities. .... 98
<b>Мариненко О.П., Чень Менлинь</b> – Национальная специфика трудностей освоения русского языка китайскими учащимися <i>Marinenko O., Chen Mengling</i> – National specificity of learning Russian by Chinese students. .... 68	
<b>Новикова М.Л., Маркелова Т.В.</b> – Гуманитарные науки в мире цифровизации: новые образовательные инструменты, горизонты изучения языка и культуры <i>Novikova M., Markelova T.</i> – Humanities in the world of digitalization: new horizons and educational tools for language and culture learning. .... 72	
<b>Одинцова М.В., Назаренко А.А.</b> – А.С. Пушкин на уроках РКИ в нефилологических вузах <i>Odintsova M., Nazarenko A.</i> – A.S. Pushkin at RFL lessons in non-philological universities ..... 77	
	<b>Филология</b>
	<b>Безродная А.Ю.</b> – Язык и культура в полилингвальном пространстве: русскоязычные в Германии (1991-2020 гг.) <i>Bezrodnaya A.</i> – Language and culture in a multilingual space: Russian speakers in Germany (1991-2020). .... 102
	<b>Блинова М.П., Рыбальченко О.В., Напцок М.Р.</b> – Аксиология речевых портретов персонажей романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» <i>Blinova M., Rybalchenko O., Naptsock M.</i> – Axiology of speech portraits of characters in the novel M.A. Bulgakov "The Master and Margarita" ..... 104

<b>Воробьев В.В., Немыка А.А., Бажан А.А.</b> – Лингвокультурные аспекты анализа новейшей прозы (на примере произведения М. Янссена «Ничего такого») <i>Vorobyov V., Nemyka A., Bazhan A.</i> – Linguocultural aspects of analysis of the newest prose (based on the example of M. Janssen's work "Nothing such") .....107	<b>Сомов С.Э.</b> – Конисский и Вольтер: опыт духовно-философской полемики <i>Somov S.</i> – Konisky and Voltaire: example of spiritual and philosophical controversy.....133
<b>Галоян Н.Г., Сапожников П.В., Тасаковская Д.С.</b> – Активные лексические процессы в современном интернет-дискурсе <i>Galoyan N., Sapozhnikov P., Tasakovskaya D.</i> – Active lexical processes in modern internet discourse .....113	<b>Черненко С.В.</b> – Трансформация публичности в современном медиапространстве <i>Chernenkaya S.</i> – The transformation of publicity in the modern media space.....137
<b>Дуктова Л.Г.</b> – Культурный код как литературоведческое понятие <i>Duktava L.</i> – Cultural code as a literary notion .....116	<b>Шарапова Е.В.</b> – Восприятие и изучение лирики Янки Купалы (начало XX в.) в условиях глобализации и диалога культур (образовательно-воспитательный аспект) <i>Sharapova E.</i> – Perception and study of Yanka Kupala's lyrics (early twentieth century) in the conditions of globalization and dialogue of cultures (academic and educational aspect) .....140
<b>Саверченко И.В.</b> – Литературное наследие Беларуси и России как фактор развития союзного государства <i>Saverchanka I.</i> – Literary heritage of Belarus and Russia as a factor in the development of the union state.....120	<b>Шершнёва О.Н.</b> – Прагматика смысловых знаков препинания <i>Sharshniova V.</i> – Pragmatics of sensible punctuation marks.....145
<b>Самсонова М.А.</b> – Прагматические функции окказионализмов в творчестве А. Рязанова <i>Samsonava M.</i> – Pragmatic functions of occasionalism in the works of A. Ryazanov .....123	<b>Шушанян Н.С., Куликова Е.Ю., Рожик Е.Н.</b> – Гендерная стереотипизация в современном отечественном мультипликационном дискурсе <i>Shushanyan N., Kulikova E., Rozhik E.</i> – Gender stereotyping in modern Russian cartoon discourse .....149
<b>Северина Е.М., Панкова М.С.</b> – Предикативное согласование с количественными конструкциями: корпусное исследование русских диалектов <i>Severina E., Pankova M.</i> – Predicative agreement with quantity constructions: a corpus-based study of Russian dialects.....127	Информация
	Наши авторы. Our Authors.....152
	Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....154



## ЦИФРОВЫЕ ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ДАТАИЗМА

### DIGITAL HUMANITIES IN THE CONTEXT OF DATAISM

A. Volodin

*Summary:* The current state of art and key trends of an interdisciplinary approach known as the digital humanities is examined in the article. The definitions of the digital humanities, the latest publications on this issue are critically reviewed, special attention is paid to the current tasks of interdisciplinary digital research using the examples of success in the digitalization of historical and cultural heritage.

*Keywords:* digital humanities, data science, digitization, digital turn, online resources.

**Володин Андрей Юрьевич**

кандидат исторических наук, доцент, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; ведущий научный сотрудник, Сибирский федеральный университет (Красноярск)  
volodin@hist.msu.ru

*Аннотация:* В статье кратко рассмотрены современное состояние и тенденции развития междисциплинарного научного направления – цифровых гуманитарных исследований или digital humanities. Критически представлены определения цифровых гуманитарных наук, новейшая литература по данной проблематике, особое внимание уделяется вопросам текущих задач междисциплинарных исследований с использованием успехов цифровизации историко-культурного наследия.

*Ключевые слова:* цифровые гуманитарные науки, наука о данных, оцифровка, цифровой поворот, онлайн-ресурсы.

**D**igital Humanities – цифровые гуманитарные исследования или цифровая гуманитаристика – актуальное направление, в последние два десятилетия активно завоевывающее место среди гуманитарных междисциплинарных компьютеризированных исследований [7, 8]. Компьютеризация началась в гуманитарных науках не сегодня, ведь к помощи компьютерной техники в гуманитарных исследованиях обратились с появлением больших вычислительных машин в 1970-е годы. Но цифровая эпоха в гуманитарные науки пришла после микрокомпьютерной революции с развитием вычислительных мощностей и персонализации компьютерных систем, позволяющих не только создавать сложные виртуальные реконструкции, но и представлять их в электронной среде с помощью средств Всемирной паутины.

Можно уверенно сказать, что цифровой поворот в гуманитарных исследованиях состоялся. И сегодня лишь отшельник может не соприкоснуться с цифровой цивилизацией. Исследователи-гуманитарии сегодня используют спонтанную и систематическую, выборочную и сплошную оцифровку документов, памятников и объектов историко-культурного наследия. Оцифровка или работа с оцифрованными коллекциями стала одной из важных ежедневных практик ремесла гуманитария. В этой связи встает широкий спектр вопросов, в чем преимущества и недостатки наступления цифровой эры в гуманитарных исследованиях – именно эти вопросы оказываются во главе угла в весьма обширной литературе, посвященной проблемам определения, самоопределения и развития междисциплинарного направления цифровых гуманитарных наук [7, 10, 13].

Следует обратить особое внимание на коллективную монографию «Цифровые гуманитарные исследования» [7], в которой впервые на русском языке комплексно рассмотрено это актуальное междисциплинарное направление. В книге приведены примеры (само)определения направления, дан их обзор. «Цифровой поворот» в гуманитарных исследованиях и масштабные проекты оцифровки историко-культурного наследия описаны в контексте датафикации и вызовов больших данных и машинного обучения. Особое внимание уделено современным подходам к компьютерному анализу текстов и культуромике, направлению исследований культуры и языка с помощью больших текстовых данных. Представлена широкая палитра цифровых подходов, призванных находить решения насущных гуманитарных исследовательских задач: от базы данных к сетевому анализу, от геоинформационных систем к виртуальным реконструкциям и дополненной реальности. Происходящие процессы рассмотрены в связи со становлением сложной и противоречивой информационной инфраструктуры цифровых гуманитарных исследований.

Действительно, многие гуманитарные дисциплины весьма успешно включились в процесс использования цифровых технологий для решения научных задач, лидерами в этом стали филология и история. Филологи значительно продвинулись в компьютеризированном изучении текстов, создании лингвистических корпусов, автоматизации процедур текстологического анализа. Историки сосредоточились на изучении оцифрованных исторических источников, представлении исторических сведений в формате баз данных, оцифровке и электронной публикации свидетельств прошлого.

При этом, более всего актуальным становится переход от измерительных технологий к реконструкциям, связанным с быстрым развитием средств компьютерной визуализации, распространением сетевых технологий, бурным развитием больших языковых моделей. Данный переход можно условно датировать 2004 г., когда постепенно стало заметно терминологическое изменение: от исторического или гуманитарного компьютеринга (humanities computing, history and computing) терминология начала переходить к цифровым гуманитарным наукам [8]. Перемена названия означала постепенное изменение статуса – от технической поддержки к интеллектуальному прорыву со своими профессиональными практиками, научными стандартами и теоретическими построениями. Во многом переход от «измерительных» возможностей компьютерных технологий к реконструкционным и презентационным связан с освоением интернет-технологий в разных гуманитарных областях, которые в последнее время усилились успехами векторизации текстовых файлов и скоростным развитием технологий на базе генеративных предобученных трансформеров.

Новым взглядом на современные изменения в гуманитарном познании окружающего мира является **датаизм**. «Датаизм провозглашает, что Вселенная состоит из потоков данных и что ценность всякого явления или сущности определяется их вкладом в обработку данных» – так Ю.Н. Харари описывает современную эпоху увлеченности «большими данными» в книге «Homo Deus: краткая история будущего» [6, с. 430]. «Датаизм разрушает барьер между животными и машинами и предсказывает, – продолжает он, – что электронные алгоритмы в конце концов расшифруют и превзойдут биохимические алгоритмы». Но смысл датаизма как подхода к современной цифровой реальности не столько в противопоставлении человека и машины, а в изменении ключевого процесса перевода зафиксированных сигналов реальности в мудрость. Классическая схема информационной иерархии состоит в том, что сигналы складываются в данные, из данных человек создает информацию, информация уже преобразовывается в знания, а знания позволяют достичь мудрости. «Датаизм переворачивает традиционную пирамиду обучения. До недавних пор на данные смотрели как на первое звено в длинной цепочке интеллектуальной деятельности. Человеку надо было превращать данные в информацию, информацию в знания, а знания в мудрость. Но датаисты считают, что люди больше не в состоянии справляться с огромными потоками данных, поэтому не могут превращать данные в информацию и уж тем более в знания или мудрость. Поэтому обработка данных должна быть доверена электронным алгоритмам, намного более мощным, чем человеческий мозг. На практике это означает, что датаисты скептически относятся к человеческим знаниям и мудрости и предпочитают полагаться на большие данные и компью-

терные алгоритмы» [6, с. 430].

В контексте датаизма существенно меняется фокус внимания исследователей в дискуссиях об особенностях формализации сведений гуманитарных источников в моделях данных. Сегодня можно встретить немало противоречий в рассуждениях о принципах применения информационных технологий в гуманитарных исследованиях, связанных со сложностями взаимодействия подходов информатики, гуманитарных и социальных наук, все еще встречаются противопоставления качественных и количественных подходов, несмотря на широкое распространение «смешанных методов» и подходов цифровых гуманитарных исследований (Digital Humanities), а также отмечаются различия задач информационных технологий как отрасли и научного сообщества. Тем не менее, данные становятся своего рода общим знаменателем таких дискуссий, потому что в современных исследованиях приходится опираться именно на данные. Данные в гуманитарных исследованиях позволяют абстрагироваться от исходных источников и собрать систематические формализованные наблюдения. В таком случае данные уже рассматриваются в технологическом контексте как формат (с возможностями и ограничениями каждого конкретного формата), занимаемая память (с ограничениями по объему и устойчивости хранения) и пассивность (противопоставляемая активности кода компьютерных программ). Особое внимание в таком случае необходимо уделить таким свойствам научных данных, как объем, разнообразие форматов, скорость накопления, изменчивость, достоверность, визуализируемость и ценность. Гуманитарные данные в семиотическом смысле выполняют три ключевые функции: называют свойства предметов реального мира (номинация), связывают названные свойства друг с другом (предикация), располагают названное в пространстве и времени (локация). Таким образом, с методологической точки зрения, в гуманитарном исследовании данные – это метод фиксации абстрактного наблюдения, когда из разнообразных источников последовательно и строго формализованно собираются систематические данные [см. подробнее: 1].

Данные – это подход к регистрированию явлений действительности, претендующий на абсолютную формализацию не только хранения зарегистрированной информации, но и ее познания. Регистрируемость явлений и событий – сложная проблема в гуманитарном познании. Многообразие существующих и создающихся электронных ресурсов переносит нас в «эру данных». Данные меняют подход к исследовательским материалам хотя бы потому, что они оказываются недоступными человеку без специального устройства-посредника (недаром данные часто и сегодня называют машиночитаемыми) [3]. Такого рода перемены вносят существенные изменения и в исследовательские практики. Правда,

влияние новых средств коммуникации на информационную среду замечено было давно. Ещё М. Маклюэн выделял период развития медиасреды – «галактику Маркони», которая пришла на смену «галактике Гутенберга» уже больше века назад, с приходом электричества в повседневную коммуникацию [4].

Датафикация – процесс устойчивого фиксирования массовых наблюдений в разных форматах данных, позволяющий осуществлять их качественную и количественную обработку и научный анализ. Измерение (то есть установление соотношения качественных и количественных характеристик) объектов, явлений, процессов реального мира и запись получаемых данных – важная характеристика практически всех обществ письменной истории. По сути, датафикация – общий для науки процесс, который может протекать одинаково в разных гуманитарных дисциплинах. Хотя каждый специалист будет настаивать на принципиальных отличиях данных в собственной научной области. Как например С. Робертсон отмечает, что несмотря на общую методологическую платформу под названием «цифровые гуманитарные науки», «источники, исследовательские вопросы и подходы, которые они используют в своих проектах, дисциплинарны, равно как дисциплинами определяется выбор цифровых инструментов» [5].

Компьютерная датафикация имеет длительную и насыщенную традицию. «Появление компьютеров повлекло за собой внедрение цифровых устройств для измерения и хранения данных, которые значительно повысили эффективность датафикации, – пишут В. Майер-Шенбергер и К. Кукьер, – а также сделали возможным математический анализ данных для раскрытия их скрытой ценности. Проще говоря, оцифровка стала катализатором датафикации, но никак не ее заменой. Процесс оцифровки (преобразование аналоговой информации в формат, считываемый компьютером) сам по себе не является датафикацией» [2, с. 83].

С научной точки зрения, датафикация – это процесс нормализации наблюдений для их систематического анализа. Причем с учетом того, что современные подходы позволяют работать как со структурированными, так и со слабо структурированными или вовсе неструктурированными данными, уместно говорить не о структурировании данных в соответствии с «нормальной формой», а о гармонизации данных для решения конкретных исследовательских задач. Гармонизация данных предполагает проведение комплекса мероприятий по повышению степени их согласованности. Сначала процесс гармонизации осуществляется на семантическом уровне, а затем анализируются технологические возможности и ограничения форматов хранения данных в файловой структуре.

Получается, что датафикация оказывается успешной в том случае, когда полученные из объектов исследования данные оказываются удобоваримыми для автоматизированного компьютеризированного использования, анализа и управления.

**Данные – это абстракции сущностей реального мира** (человека, объекта или события). Данными могут стать любые зафиксированные сигналы. Данные состоят из свойств, или переменных, или атрибутов, как бы мы не привыкли называть конкретный вид абстракции. Каждый объект обычно описывается рядом атрибутов. Простой пример, хорошо известный любому гуманитарии – книга, которая может иметь следующие свойства: автор, название, издательство, место и год издания, количество страниц, ISBN, цена, жанр, тема и т.д. Важным навыком цифрового гуманитария является умение рассматривать текст как данные [12].

В гуманитарных науках всё чаще начинает использоваться понятие *капта* [11]. Что такое капта? Образно говоря, это исследовательский «улов». Это те данные, которые историк собрал в архиве, лингвист, например, в поле, а философ на ментальной карте. Иногда такие данные называют «естественной выборкой», понимая под ней те оставшиеся источники, документы, артефакты прошлого, которые мы можем анализировать. Фактически это собранные доступные данные. Для понимания «капты» может помочь образ археологического раскопа. То, что найдено в раскопе в этом году является последней по близости к настоящему находкой, но лишь очередной на поступательном пути науки. В следующем году будут новые находки, но анализировать и интерпретировать мы можем только то, что есть у нас в руках сегодня. Да, будущие открытия дополняют наши знания, но исследуем мы то, что есть.

Для исследовательских задач работы с данными требуется внимательное отношение к семантическому моделированию данных. Такой подход строится на понимании смысла этих данных. Причем различные исследования могут вкладывать в одни и те же данные разные смыслы, видеть разные связи, проверять различные гипотезы. Недаром сегодня стала популярной концепция FAIR по отношению к исследовательским данным. Акроним FAIR описывает так называемые честные данные, которые отвечают четырем требованиям: в них можно осуществлять поиск, они должны быть доступны, такие данные должны быть интероперабельны, то есть совместимы с разными программами и операционными системами, и наконец, они должны позволять многоразовое использование.

Почему это действительно важно? В идеальном мире каждое новое исследование должно привносить в копилку науки новые наборы данных, базы данных, оциф-



рованные документы и артефакты. И все эти материалы, словно кусочки смальты, шаг за шагом должны создавать или воссоздавать огромное мозаичное панно истории и культуры. Но в реальности часто оказывается, что наборы данных перестают быть доступными, совместимыми или воспроизводимыми, как только конкретное исследование заканчивается, завершается проект, или пропадает интерес у исследователя.

Для целей сохранения добытых данных создаются репозитории — специальные хранилища. В каждой предметной области создаются такие специализированные информационные системы. А нужно не забыть, что информационные системы — это не только серверы и программы, но и люди, их навыки, время и отзывы. В каких-то областях репозитории успешнее — например, корпуса в лингвистике или геоинформационные системы в истории, так как накопление данных общепризнано в сообществе. В других случаях сбор данных происходит медленно. Но суть требований к современным данным это не меняет. Если Вы рассчитываете не только получить результат, но и сохранить данные для будущих поколений исследователей, необходимо подробно задокументировать свои находки и подыскать для них репозиторий с хорошей репутацией. Остается надеяться, что цифровые гуманитарные исследования смогут стать опорой для глобальных возможностей в развитии исследований, а не очередным поводом для «цифрового разрыва», ведь всё очевиднее становится, что цифровой

инструментарий в условиях необходимости индустриального производства цифровых научных результатов становится весьма дорогим удовольствием [9].

За последние годы уже сложился определенный «канон» компьютерных методов, который необходимо иметь в виду обращаясь к машиночитаемым данным или рассчитывая увидеть смысл в оцифрованных коллекциях, превышающих возможности нашего физическое восприятия. К такому «канону» можно отнести базы данных, компьютерный анализ текста, геоинформационный анализ, сетевой анализ данных, компьютерное моделирование [см. 7, 10, 13]. При этом в большинстве случаев эти методы — это в исконном значении путь исследования, который каждый гуманитарий проходит по-своему, собирая уникальное соотношение нужных подходов и умений, которые существенно обогащают и так присущие исследователям навыки вдумчивого чтения, пристального наблюдения и интуитивной классификации. Чем более сложным будет инструментарий исследователя, тем сильнее он будет себе казаться. Но не стоит обольщаться, полагая, что методы заменят знания. Важно понимать, что цифровые методы и данные ни в коем случае не заменяют глубокого знания и понимания предмета исследования. Пути формализации и концептуализации могут быть разными, но главным остаётся приращение нового знания. Для того, чтобы методы применить успешно, нужно хорошо знать предмет, который предполагается измерить, изучить, понять.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Володин А.Ю. Исторические исследования в контексте датаизма: методологический аспект // Вестник Пермского университета. Серия «История». 2023. Т. 4, № 63. С. 135–147.
2. Майер-Шенбергер В., Кукьер К. Большие данные. Революция, которая изменит то, как мы живем, работаем и мыслим. М.: Б. и., 2014.
3. Маккарти У. Специальные эффекты: инструменты есть, а где результаты? // Электронный научно-образовательный журнал «История». 2016. Т. 7, вып. 7 (51).
4. Маклюэн М. Галактика Гутенберга. Становление человека печатающего. М.: Б. и., 2005. 496 с.
5. Робертсон С. Различия между цифровыми гуманитарными науками и цифровой историей // Электронный научно-образовательный журнал «История». 2016. Т. 7, вып. 7 (51).
6. Харари Ю.Н. Homo Deus: краткая история будущего. М.: Синдбад, 2018. 496 с.
7. Цифровые гуманитарные исследования: монография / А.Б. Антопольский, А.А. Бонч-Осмоловская, Л.И. Бородкин [и др.]. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2023. 272 с.
8. Цифровые гуманитарные науки: хрестоматия: пер. с англ. / ред. М. Террас [и др.]. - Красноярск: СФУ, 2017. 351 с.
9. Data-Driven Innovation in the Creative Industries / Ed. by Melissa Terras, Vikki Jones, Nicola Osborne, Chris Speed. Routledge, 2024. 300 p.
10. Debates in the Digital Humanities / M.K. Gold, L.F. Klein (eds.). 2023. University of Minnesota Press, 2023. 520 p.
11. Drucker J. Humanities Approaches to Graphical Display // DHQ: Digital Humanities Quarterly. 2011. Volume 5. Number 1.
12. Grimmer J., Roberts M.E., Stewart B.M. Text as Data: A New Framework for Machine Learning and the Social Sciences. Princeton University Press, 2022. 360 p.
13. The Bloomsbury Handbook to the Digital Humanities (Bloomsbury Handbooks). Bloomsbury Academic, 2022. 512 p.

© Володин Андрей Юрьевич (volodin@hist.msu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ТЕЛЕСНОСТИ: ОТ ПЕРВОБЫТНОСТИ ДО ПОСТСОВРЕМЕННОСТИ

**Дубинина Алла Петровна**

старший преподаватель, Белорусско-Российский  
университет (Могилёв, Республика Беларусь)  
alladubinina@indox.ru

## TRANSFORMATION OF IDEAS ABOUT HUMAN PHYSICALITY: FROM PRIMALITY TO POST-MODERNITY

**A. Dubinina**

*Summary:* The article touches on the problem of transforming ideas about human physicality from the era of primacy to the present day. The relevance of the problems associated with the human body, physicality becomes apparent in the modern moment of history, when ideas about the human body, about its existence in phenomenological and ontological aspects, about transformation and body modifications, about the transformation of physicality in the conditions of the information era radically change. Physicality is an integral characteristic of a subject's being, indicating his connection with the world, physicality cannot be measured by methods, unlike the body that can be measured. In the context of the modern information space, the body becomes the subject of biotech decoding, the subject of professional trade, an instrument of professional sports, modeling, pornographic business.

*Keywords:* human body, physicality, transformation of ideas about physicality, the cult of physicality, transgenderism, the existence of the body in ontological and phenomenological terms.

*Аннотация:* В статье затрагивается проблема трансформации представлений о человеческой телесности от эпохи первобытности до наших дней. Актуальность проблем, связанных с человеческим телом, телесностью становится явной в современный момент истории, когда радикальным образом меняются представления о человеческом теле, о его бытии в феноменологическом и онтологическом аспектах, о трансформациях и видоизменениях тела, о трансформации телесности в условиях информационной эпохи. Телесность есть интегральная характеристика бытия субъекта, свидетельствующая о его связи с миром, телесность не может измеряться физическими методами в отличие от тела, которое может быть измерено. В контексте современного информационного пространства тело становится предметом биотехнической расшифровки, предметом профессиональной торговли, орудием профессиональной спортивной, модельного бизнеса.

*Ключевые слова:* человеческое тело, телесность, трансформация представлений о телесности, культ телесности, трансгендерность, бытие тела в онтологическом и феноменологическом планах.

Концепт «телесность» стал объектом изучения современного гуманитарного знания лишь в XX в., актуальность проблем, связанных с человеческим телом, телесностью становится особенно явной в наши дни, когда радикальным образом меняются представления о теле, о его собственном бытии в феноменологическом и онтологическом аспектах, о трансформациях и видоизменениях тела и телесности в условиях информационной эпохи.

Сегодня практически все системы человеческого общества в той или иной степени становятся сопричастными к становлению телесности в социокультурном ракурсе её рассмотрения: наука, высокие технологии, экономика, политика, мода, медицина, образование, искусство, религия, сфера масс - медиа. Степень зависимости человека как «субъекта телесного» находит своё отражение в новых стратегиях исследования, так тело может рассматриваться и изучаться как технологизированное тело, медицинское тело, социально-дисциплинированное тело, исчезающее тело, тело как потребитель культуры, страдающее тело (не выдерживающее натиска

агрессивной внешней среды), дигитальное тело, реконструированное тело, аддиктивное тело.

Представления о человеческой телесности претерпевали радикальные изменения – от культа телесности в эпоху Античности, до ниспровержения и отрицания телесности вообще в эпоху Средневековья, до совершенно невысказанных трансформаций тела в XX- XXI вв. В контексте современного гуманитарного знания характеристики тела, телесности анализируются не с точки зрения простой физической, белковой структуры, но как значимый феномен культуры. Обращаясь в эпоху первобытности, следует отметить, что понятие телесность связывается с природной составляющей, человек в то время ещё не обладал рефлексивным сознанием, соответственно не мог осознавать собственную телесность и тем более её культивировать. Иное представление о телесности формируется в культуре Античности. Человек становится центром Космоса, в нём теперь воплощается важнейший принцип калокагатии – гармоничного объединения внутренних и внешних качеств. Телесность становится в эту эпоху важнейшей составляющей антич-

ного идеала человека. Так, тема телесной красоты находит своё выражение и в древнегреческих мифах («Миф о Пигмалионе» «Миф о Геракле и Омфале», и в удивительных произведениях античных скульпторов (Мирон «Дискобол», Пракситель «Афродита Книдская», Фидий (статуи Афины и Зевса). Древнегреческий скульптор Поликлет разработал идеальные пропорции человеческого тела, которые до сих пор не утратили своей актуальности, но параметры тела современного человека претерпели существенные изменения.

В эпоху Средневековья происходят радикальные изменения во взглядах на человеческую телесность, вплоть до полного её отрицания, это находило отражение в мизогинии. Тело считалось «тюрьмой души и отравляющим её ядом» [1, с.17]. Теоцентризм Средневековья способствует деструкции телесности, что находит выражение в образах Средневекового карнавала. Концепция телесности в Средневековья достаточно ярко представлена в трудах русского философа, культуролога, филолога М. М. Бахтина. В эпоху Возрождения, когда основным принципом становится антропоцентризм, гуманизм, тело вновь становится объектом изучения и пристального внимания (творчество Леонардо да Винчи, Сандро Боттичелли, Рафаэля, Микеланджело, А. Дюрера).

В Новое время с его культом разума, технического совершенства меняется отношение к телу и телесности. Именно в это время появляется онтологический статус телесности. Тело становится объектом изучения наук, тело подвергается лабораторным исследованиям, становится материалом для медицинских практик. В это же время создаётся определённый культ телесности, диктуемый, прежде всего модой. Проблема телесности в современном философско-культурологическом знании – это прежде всего бытие человеческого тела в пространстве культуры в феноменологическом и онтологическом аспектах звучания.

Тело как выражение и компонент смысла, как посредник между человеком и миром представлено в феноменологии немецкого философа Э. Гуссерля. По мнению философа, тело как плоть и как материальный объект почти ничего общего не имеют с телесностью, так как телесность – это уже качество более высокого порядка, основанное на личностной активности субъекта. Далее, в постмодернистских феноменологических исследованиях, телесность рассматривается как сфера формирования и развития, а также репрезентации социальных и культурных кодов.

Телесность представлена в культурологии и философии постмодернизма как воспринимаемое субъектом собственное тело, наделённое определённым социокультурным и символическим значением. Так, телесность у Ж. Делёза определяется как интегральная

характеристика всего человеческого существа, охватывающая и физические и метафизические аспекты бытия. Тело у Ж. Делёза в обществе тотального потребления становится своеобразной машиной желания, делающее человека организмом: «В лоне этого производства тело страдает от того, что оно так организовано, что у него нет другой организации, что у него есть вообще какая-то организация» [2, с.22]. Тело современного человека у французского философа есть полное тело, но оно без органов. Понятие «тело без органов» является собой то, что ничего общего не имеет с собственным телом или образом тела: «Это тело без образа. Оно, как непроизводящее, существует там, где оно произведено, в третьем мире бинарно - линейной серии. Оно постоянно вновь и вновь вбрасывается в производство» [2, с.23].

Центральной проблемой французского философа, крупнейшего представителя феноменологии М. Мерло-Понти становится «проблема взаимоотношения человека и мира, человека и его сознания, человека и его телесности» [4]. Главной задачей феноменологии, по М. Мерло-Понти, является обращение к миру живого опыта и культурных смыслов. Он определяет человеческий способ бытия как «символическое» существование, которое отлично от биологических форм и постоянно рождает новые смыслы. Большое значение в формировании феноменологии тела исследователь отводит такому процессу как восприятие. Субъектом восприятия у него является «феноменальное тело», которое не есть сумма органов, а есть «чувственно-смысловое ядро», это определённая система жизненных позиций, это тело как носитель смыслов в метафизическом понимании. Именно такого рода тело «вбирает в себя все предшествующие культурные опыты и переживания, все исторические смыслы, это тело одухотворяет мир, определяет наши возможности от простейших двигательных функций до высших чувств и процессов мышления, понимания, свободы» [4]. Рассуждая далее о «феноменальном теле», М. Мерло-Понти делает вывод, что именно это тело позволяет говорить о человеке как о важнейшем культурном объекте и субъекте, как о носителе поведения, как об индивидуе, способном воспринимать интенции другого человека, воспринимать духовный мир другого, постигать его видение мира и жизненную позицию в процессе коммуникации.

Не менее важное значение в феноменологической концепции М. Мерло-Понти придаёт «не интеллектуальному знанию о мире, а опыту восприятия или «перцептивной вере», агентом которой и является человеческое тело. А работа сознания уже у него выступает как нечто вторичное, сопутствующее телесным процессам» [4]. Итак, мы наблюдаем экзистенциально-феноменологическую трактовку бытия человека у М. Мерло-Понти с доминантой на проблеме телесности.

Французский философ, культуролог Ж. Бодрийар предлагает семиотическую интерпретацию всей структуры повседневной жизни человека. Рассуждая о телесности, он выделяет четыре модели тела, которые явно и неявно присутствуют в жизни. К таковым типам у него относятся: «труп – базовая форма тела, труп здесь – идеальный случай для медицины, конечным смыслом которой является сохранение жизни; для религии наилучшим представлением тела является тело-плоть (зверь), где сосредоточены инстинкты и вожделения; для политики и политической экономии лучшим видом тела будет робот как совершенная модель абсолютной и бесполой рациональной производительности, и четвёртым видом тела, также имеющим значение для сферы политической экономии, является манекен» [5, с. 218]. В понятие «манекен» Ж. Бодрийар истинно социокультурный смысл, ибо манекен всегда функционирует по законам общества и системы общественных ценностей. У Ж. Бодрийара функционируют четыре типа тела, но это идеальные негативные типы, которые символизируют собой смену системы.

Существование этих типов символизирует новую формирующуюся систему, связанную с культом техники и сверхпотребительства, философ называет это время эпохой «симулакра», «когда утрачивается натура и культура, утрачивается принцип реальности, а всё это заменяется пустыми знаками, знаками, не имеющими под собой никакого ценностного основания – симулакрами. Виды тела у Ж. Бодрийара близки к симулакрам» [3, с.87].

Современные стандарты в области телесности распространяются на сферы бизнеса, политики, культуры. Оставаясь существом природным, человек практически не может полностью распорядиться и владеть своим телом, тело его уже полностью зависит от социокультурного контекста, происходит трансформация тела человеческого в тело социальное. В этом смысле актуальное сегодня татуирование тела восходит к определённому политическому или закрытому типу общества, где татуировками помечали себя участники данного типа общества, к этому же типу специального отмечания себя относятся и всевозможные виды шрамирования кожи. В молодёжной среде татуировки и шрамирование говорят о стремлении человека выделиться среди массы, это своего рода знаки принадлежности к элитной, неформальной, избранной группе.

Особенности понимания человеческой телесности в XXI столетии ограничиваются различными сферами: воспитанием, системой образования, медициной, биоэтикой, модой. В этой связи человек вместе с его телом становится несвободным, а порой вынужден проводить опасные телесные манипуляции, чтобы соответствовать моде или определённому стандарту. Таким образом теряется истинная телесность, предполагающая единство

внутреннего телесного пространства с внешним его выражением. Об этом в своё время писал французский социолог, философ, культуролог-постмодернист М. Фуко в работе «Власть и тело»: «Прежде всего, необходимо отбросить одно очень распространенное положение, согласно которому в наших буржуазных и капиталистических обществах власть якобы отрицала действительность тела ради души, совести, идеального. На самом-то деле нет ничего более материального, физического и телесного, чем осуществление власти... И каков же тип инвестирования тела, который необходим и достаточен для жизнедеятельности такого капиталистического общества, как наше?» [6]. В постиндустриальном обществе выросло огромное количество индустрий, оказывающих услуги в телесной сфере и провозглашающих культ «успешного» тела (киноиндустрия, индустрия моды, бодибилдинг, барбер-шопы и тату-салоны, порноиндустрия, визаж, пластическая хирургия, протезирование, имплантирование).

Онтологический аспект телесности является одной из основных тем в исследованиях советского и американского философа, культуролога М. Н. Эпштейна. Он говорит о том, что на рубеже XX–XXI вв. наблюдается радикальное изменение по отношению человека к своему телу. М.Н. Эпштейн говорит о своеобразной информатизации тела: «В свете растущих перспектив объединения организмов и компьютеров, информатизация тела выступает как самая насущная задача. Если киборг посттелесен, то про тело можно сказать, что оно протоинформационный ресурс, протомыслящая машина» [7, с.149].

В контексте современного информационного пространства тело становится предметом биотехнической расшифровки, предметом профессиональной торговли, орудием профессиональной спортивного, модельного, порнографического бизнеса. Прогноз онтологического статуса человеческого тела совсем неутешительный, ибо возможно через два-три поколения тела, «изуродованные нейроудлинителями и искусственными биопротезами, погружённые в экстаз безопасного киберсекса, полностью отдадут на откуп медикам, биореставраторам, видеотехнологам, программистам» [7, с. 29].

Возвращаясь к исследованиям М. Фуко, хотелось бы отметить некоторые позиции автора по поводу взаимной обусловленности тела и социума. Французский социальный философ постулирует тезис об обусловленности социальных и телесных практик, которые, в свою очередь, формируют определённые исторические типы телесностей: «Происходит биологизация человеческих желаний и как следствие этого – эротизация, которая возводит культ тождества общества и тела со всеми сопутствующими натуралистическими подробностями» [6]. М. Фуко полагал, что основной характеристикой бытия тела в наше время становится не гармония тела и духа, а



торжество биологизации и эротизации тела, и, как следствие этого – многочисленные телесные практики. Так, распространяющаяся сегодня трансгендерность – одна из специфических форм бытия и репрезентации тела, а также и огромная проблема современного человечества. Появляются также различные трансгендерные модификации. Термином «гендерквир» означает пол, не являющийся ни мужским, ни женским – это промежуточное состояние, трансгендерность в плане определения телесности можно обозначить как неопределённую или плавающую телесность. В современном мире трансгендерность встречается во всех этнических группах и не зависит от социальных, культурных, экономических различий.

По телу человека сегодня судят о качествах индивида, результаты такого прочтения оказывают влияние на формы социального и личного взаимодействия, в которые оказывается вовлечённым человек. Тело, приближающееся к существующим в данном социокультурном поле эталонам, привлекает, вызывает симпатию, стимулирует сближение; тело, не соответствующее данным эталонам, вызывает противоположную реакцию. Поэтому человек, чтобы быть активным, востребованным социальным субъектом, – просто вынужден заниматься построением своей телесности. Но в этой ситуации «тело», будь то мужское или женское, и даже детское, активно используется СМИ для навязывания определённых шаблонов, определённых образцов красоты и «некрасоты», тело становится объектом всевозможных манипуляций – вплоть до самых страшных, когда полностью исчезает сознательная и духовная составляющая (тело террориста – смертника). Типы современных телесных коммуникаций всё больше утрачивают реальность, контакт тел превращается в виртуальный контакт в сети Интернет.

Телесность как социокультурная характеристика тела, не должна сводиться исключительно к биологизаторской и физиологической трактовке, но должна включать в себя гораздо больший контекст понимания: телесность – это гармония психического и физиологического, в то же время телесность – это своего рода символ и культурный знак, находящий своё выражение в историческом и культурном пространстве. Телесность обуславливается и религией, и нормами, и традициями, и мировоззрением, поэтому феномен телесности доста-

точно сложен и многомерен, в настоящий момент следует поднимать ряд важных вопросов, связанных с исследованием статуса телесности, изучением телесности в истории человечества, анализом соотношения духовного и телесного.

Рассматривая телесность как социокультурный феномен, делается акцент на трансформации тела в процессе его историко-культурного развития, здесь физиологический и биологический план отступают на второе место. В феноменологическом аспекте рассмотрения телесности – на первый план выступают собственно человеческие феномены, связанные с бытием человека в мире людей, а также с теми культурными смыслами, которые рождает человеческое тело в результате своего социокультурного развития. Само же человеческое тело не является некоей пассивной субстанцией, оно активно видоизменяется, развивается, адаптируется к новым условиям окружающей среды. Посредством телесного бытия человек способен познать и ощутить мир. В конечном счёте, тело является интегральным образованием, которое формируется и развивается в процессе всей жизни субъекта. Телесность же есть интегральная характеристика бытия субъекта, свидетельствующая о его связи с миром, телесность не может измеряться физическими методами в отличие от тела, которое может быть измерено. Телесность отражает совместный характер существования души и тела. Феноменологический подход в определении телесности тесно связывается и с онтологическим и с аксиологическим, но имеет ряд преимуществ, так как здесь делается акцент на исключительно «человеческом», т.е. на том, благодаря чему и создаётся мир культуры и мир человеческих ценностей.

В заключение данной статьи хотелось бы привести цитату немецкого философа, основоположника феноменологии и учения о Другом Э. Гуссерля, которая как нельзя лучше отражает многоаспектный смысл человеческой телесности: «Тело может рассматриваться в четырёхмерном пространстве отношений с миром. Во-первых, тело есть прежде всего, материальный объект; во-вторых, тело есть плоть или живой организм; в-третьих, тело есть выражение и компонент смысла; в-четвёртых, тело есть и элемент, и объект культуры. Тело как выражение и компонент смысла выражает взаимоотношения человека с миром» [8].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гофф, Ж.Л., Трюон, Н. История тела в средние века / Ж.Л. Гофф, Н. Трюон. – М.: Текст, 2008. – 189 с.
2. Делёз Ж., Гваттари Ф. Анти-Эдип: Капитализм и шизофрения / Ж. Делёз, Ф. Гваттари; пер. с франц. и послесл. Д. Кралечкина; науч. ред. В. Кузнецов. Екатеринбург: У - Фактория, 2007. – 672 с.
3. Левит, С.Я. Культурология. XX век. Энциклопедия. Т.2. / С.Я. Левит. – СПб.: Университетская книга, 1998. – 446 с.
4. Феноменологическая концепция М. Мерло-Понти. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://anthropology.ru/ru/text/sokolova-lyu/>

- fenomenologičeskaya-koncepcija-m-merlo-ponti. – Дата доступа: 21.04.2024.
5. Философия культуры. Становление и развитие. – СПб.: Издательство «Лань», 2007, – 448 с.
  6. Фуко, М. Власть и тело. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Culture/Fuko\\_intel\\_power/Fuko\\_07.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Fuko_intel_power/Fuko_07.php). – Дата доступа: 10.04.2024
  7. Эпштейн, М.Н., Тульчинский, Г.Л. Тело свободы. Философия тела / М.Н. Эпштейн, Г.Л. Тульчинский. – СПб: Алетейя, 2006. – 432 с.
  8. Чачанидзе, Г.Д. Проблема телесности в феноменологии Э. Гуссерля. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/4469/2/sf-06-47.pdf>. – Дата доступа: 12.04.2024.

---

© Дубинина Алла Петровна (alladubinina@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО КОДА НАЦИИ В ГЛОБАЛЬНОМ МИРЕ С ПОЗИЦИЙ СИНЕРГЕТИКИ

**Канашевич Надежда Михайловна**

Кандидат исторических наук, профессор, профессор,  
Могилевский институт МВД (Могилев, Беларусь)  
sgd@institutemvd.by

## THE PROBLEM OF PRESERVING THE CULTURAL CODE OF A NATION IN THE GLOBAL WORLD FROM THE POSITION OF SYNERGETICS

**N. Kanashevich**

*Summary:* The article analyzes the arguments in favor of the active inclusion of the category "cultural code" in the conceptual field of social science, and assesses the theoretical justification of this problem from the standpoint of the methodology of systemic bifurcation, which forms the core of a relatively new interdisciplinary scientific methodology - synergetics.

*Keywords:* civilization, culture, scientific paradigm, synergetics, system bifurcation, nonlinear processes, nonequilibrium systems.

*Аннотация:* В статье анализируются аргументы в пользу активного включения в понятийное поле общественнонаучной категории «культурный код», дана оценка теоретического обоснования этой проблемы с позиций методологии системной бифуркации, составляющей ядро относительно новой междисциплинарной научной методологии – синергетики.

*Ключевые слова:* цивилизация, самобытность, научная парадигма, синергетика, системная бифуркация, нелинейные процессы, неравновесные системы.

### Введение

Выбор темы исследования объясняется тем, что сегодня существует явная потребность в применении принципиально новых методов изучения социальной реальности. Несмотря на стремительно нарастающий динамизм и усложнение процессов мирового развития, в зарубежном и отечественном общественнонаучном пока отсутствует единая парадигма изучения взаимоотношенности прошлого, настоящего и будущего. Философы, экономисты, социологи, культурологи в этой связи неоднократно отмечали значение теоретических разработок школы синергетики для понимания проблем социальной динамики в различных областях общественной жизни. Однако, по мнению автора, пока не поставлен вопрос о применении достижений синергетики для методологического обоснования роли культурного кода наций в современном трансформирующемся мире.

Для последнего десятилетия характерно переплетение и взаимодействие неоднозначных по своим последствиям тенденций мирового общественного развития. С одной стороны, это процесс глобализации, а с другой, – явления, которые сегодня обозначают как процессы локализации и деглобализации. Общества стремительно изменяются, становятся более открытыми, интернационализируются условия их жизни. Однако современная глобализация предоставляет народам неравные условия для вхождения в глобальную экономику, усиливает их стремление к самосохранению своих культур и этнических образований. Принято считать,

что первым обратил внимание на противоречие между глобальным и локальным английский социолог Роланд Робертсон, предложив термин «глокализация» для обозначения сосуществования в современном мире разнонаправленных тенденций – как к универсализации, так и к конкретизации.

В контексте этих трендов особую актуальность приобретает проблема поиска оптимального соотношения между сохранением культурной самобытности, социального и духовного наследия каждой цивилизационной и национальной общности, и необходимостью обретения неких универсальных характеристик, присущих современным представлениям об эффективной общественной системе. Проблема соотношения цивилизационной и национальной идентичности евразийских народов волновала умы многих поколений. Сегодня, в условиях развития региональной интеграции, евразийская идея является одной из важнейших в политико-идеологическом дискурсе сопредельных, суверенных ныне государств, тесно связанных общей историей и культурой. Отвечая на эту потребность, научные сотрудники Института социологии НАН Беларуси выдвинули идею о необходимости разработки парадигмы цивилизационного кода белорусского общества как методологического инструментария для понимания совокупности факторов, «которые во многом детерминируют современное состояние общества и влияют на формирование его будущего» [1, с.11].

Признавая продуктивность дефиниции «цивилиза-

ционный код» для изучения общественного развития в современном глобальном мире, отметим, что пока данное понятие не имеет четкого категориального статуса. Обратим, в частности, внимание, что в белорусской историографии этого вопроса наряду с понятием «цивилизационный код» употребляются также понятия «социокультурный код», «культурный код», «национально-культурный код».

### Основная часть

Представляется, что использование методологии синергетического анализа, с позиций которой на основе эксперимента и математического инструментария изучаются не только прошлые и наличные состояния, но и возможные альтернативы развития, открывает новые возможности для постижения этого сложнейшего вопроса общественного развития. В частности, для современного общественно-научного принципом является вопрос о механизмах, позволяющих социальным и национальным системам, адаптироваться к вызовам XXI века. Выводы синергетики, основанные на эмпирических исследованиях открытых неравновесных систем на уровне микрофизических и микрохимических явлений, дают определенные ориентиры для понимания и социальных процессов.

Создатели этой научной школы – Г. Хакен и И. Пригожин исходят из того, что в открытых системах разнообразные проявления трансформации (самоорганизации) подчиняются одним и тем же закономерностям. Поэтому они могут рассматриваться как универсальное явление во всех возможных открытых системах – от простейших физических и химических форм (электроны, атомы, молекулы) до сложнейших биологических и социальных. Как известно, исходный принцип синергетики – различие процессов в открытых и закрытых системах. Если в замкнутых системах вектор изменений направлен от упорядоченности через равновесное состояние к хаосу (закон энтропии), то для открытых систем характерна неравновесность и нелинейность, а протекающие в них процессы при определенных условиях способствуют самоорганизации, когда из хаоса самопроизвольно возникают новые упорядоченные структуры.

Главное свойство открытых систем – неустойчивость. В случае нарастания дисбалансов и изменения параметров воспроизводства такие системы могут попадать из «неравновесного равновесия» в ситуации, «далекие от равновесия» и далее – в состояние «на грани хаоса», или иначе, системной бифуркации. Точка бифуркации означает наличие таких флуктуаций, при которых система теряет устойчивость, перестают действовать законы, детерминировавшие ее динамику ранее, начинается спонтанная самоорганизация (трансформация) системы, и она переходит к траектории альтернативного

развития [2, с. 153].

Суть синергетического подхода к объяснению динамики сложных неравновесных систем состоит в том, что в точке бифуркации начинается скачкообразная перестройка внутренней организационной структуры, происходит изменение параметров системы, и она переходит к новому состоянию, выбор которого не гарантирован. Развитие получает неконтролируемый, непредсказуемый и вариативный характер. Может происходить нарастание порядка и осуществляться самоорганизация, что достигается ростом разнообразия, усложнением, перегруппировкой компонентов системы, воспроизводством на этой основе новой более сложной организации – системы (систем) с обновленными закономерностями, траектория которой определяется вновь образовавшимися взаимосвязями между ее компонентами, а также между системой и ее средой. Однако система может войти также в состояние непрерывных трансформационных изменений, перейти к траектории саморазрушающегося развития, полной дезинтеграции и распаду на более простые состояния [2, с. 149–153].

В контексте рассматриваемой в статье проблемы, принципиальным является вопрос о механизмах участия культурного кода нации в процессах социальной регуляции и преемственности в условиях системного кризиса общества, когда новое, снимая старое, сохраняет в себе его отдельные элементы, и происходит воспроизводство базовых системообразующих характеристик общества как целого с присущей ему уникальностью. Пытаясь ответить на этот вопрос с позиций методологии системной бифуркации, отметим, что на основе эмпирического изучения открытых неравновесных систем основатели синергетики выделили три фундаментальных фактора, определяющих «выбор» и «конечное состояние» системы: взаимодействия между ее элементами, «предыстория системы» и воздействие среды [2, с. 148–151]. Рассмотрим эти факторы в проекции на социальные процессы.

Синергетика внесла существенный вклад в понимание того, что не все компоненты трансформирующихся систем развиваются равномерно и равнонаправленно. Они могут иметь разные скорости, двигаться в разных направлениях, могут существовать стабильность и упорядоченность в одних подсистемах и нестабильность (хаос) в других. Зоны, где взаимодействия с трудом сохраняются или даже обрываются – это участки «далекие от равновесия», здесь возможно появление принципиально новых структур и взаимосвязей, которые могут изменить сценарий развития системы [2, с. 130]. Одновременно, согласно экспериментально подтвержденным синергетикой данным, в условиях системной трансформации наблюдается актуализация «предыстории системы». Участки наиболее интенсивного равновесия высту-



пают, говоря языком синергетики, в роли «аттракторов». Они притягивают к себе «осколки» прежних структур, и, в конечном счете, определяют, какой вариант развития станет реальностью [2, с. 140].

Применительно к обществу в периоды системных кризисов – стремительных скачкообразных изменений социальных структур и важнейших компонентов духовной жизни, такие стабилизирующие механизмы можно усмотреть как в культуре, в форме традиций – универсального способа передачи культурного кода, так и в разнообразных видах институционализированных и неинституционализированных социальных структур и практик, обеспечивающих передачу опыта и знаний. В совокупности эти механизмы определяют социокультурный код, обеспечивающий преемственность базовых системообразующих характеристик, уникальность и целостность общества.

Часть элементов социокультурного кода, складывающихся на основе практического опыта жизни людей, передается от поколения к поколению в процессе социализации через механизмы традиции и в какой-то мере ментальными структурами посредством «коллективного бессознательного», «архетипами» сознания, «социокультурными автоматизмами». Другая часть информации социокультурного кода закрепляется и воспроизводится с помощью различных социальных институтов, выступающих хранителями исторической памяти. Актуально звучит предупреждение И. Пригожина, что, «забывая предысторию, утрачивают информацию» [2, с. 243].

Мировой и отечественный опыт также свидетельствует, что в периоды социальной трансформации общества наблюдается актуализация «предыстории системы» – глубинных ментальных базовых ценностей. Российские социологические школы (В. Ядова, Н. Лапина), основываясь на методологических разработках И. Пригожина и результатах эмпирических исследований, пришли к выводу, что 1990-е годы, в условиях глубокого кризиса ценностей политико-идеологического комплекса, именно базовые социальные институты и ценности приняли на себя функции «аттракторов», позволяя обществу сохранить свою самость [3, с. 4]. Результаты эмпирических исследований белорусских социологов (В.В. Кириенко, И.В. Котлярова и др.) также подтверждают, что, несмотря на все потрясения тех лет, почти неизменным остались ориентации и нормы поведения народа, отражающие его фундаментальные цивилизационные, этнонациональные и религиозные ценности.

В свете синергетики процесс самоорганизации обусловлен не только противоречиями внутреннего развития, но и воздействием внешнего фактора — отношениями информационно-энергетического обмена с окружающей средой и осуществляется посредством

«втягивания несистемных элементов в орбиту системности» (И. Пригожин). Нововведения (инновации) выступают в качестве важнейшего источника динамических процессов, побуждают общественную систему находить средства для нового равновесия и обуславливают изменения ее параметров.

Однако социальная система в силу своей определенной устойчивости обладает значительной инерционностью, а так как нововведения вызывают смещение равновесия в них, то возникает феномен «сопротивления» системы нововведениям. Поэтому необходима определенная критическая масса нововведений, достаточная, чтобы реализовать существенные изменения. К тому же системы обладают разной степенью восприимчивости к нововведениям. Любое нововведение хорошо «уживается» с существующими организационными структурами, если вписывается в них. Если же оно подрывает или даже взрывает эти структуры, то вызывает противодействие. Недооценка культурного контекста, нередко приводила к поражению реформаторские начинания.

Синергетический анализ позволяет рассматривать вариативность общественного развития как объективную закономерность, которая характерна и для общественного развития, а также учитывать воздействие на процессы трансформации фактора случайности.

Состояние бифуркации — наиболее ответственный и противоречивый момент нелинейной динамики. Здесь повышается роль фактора случайности, и вектор развития может изменяться в широких пределах. «В сильно неравновесных условиях процессы самоорганизации соответствуют тонкому взаимодействию между случайностью и необходимостью, флуктуациями и детерминистическими законами [2, с. 161]. Данное обстоятельство требует ответственного отношения к проведению модернизационных проектов, особенно в ситуациях, «далеких от равновесия». Можно вспомнить, что попытка реализации реформ в период так называемой перестройки дала толчок к неконтролируемым преобразованиям не только в различных сферах общественной жизни, но и на уровне макросистемы, т.е. привела к изменению характера самого общества и распаду советской государственности.

## Выводы

Таким образом, посредством открытых синергетикой трансформационных механизмов мы можем по-новому взглянуть на многие трудно поддающиеся анализу проблемы, в том числе на роль социокультурного кода наций в процессе адаптации народов к новым процессам мирового развития.

Тем не менее, нельзя игнорировать, что идеи синер-

гетики предлагают лишь общие представления о процессах самоорганизации, но не отвечают на вопрос о специфике ответа конкретного общества на «вызовы» времени. Актуально звучат слова И. Пригожина: «Научные открытия, даже кажущиеся в настоящий момент наиболее передовыми и доступными пониманию немногих избранных, все же бессмысленны вне своего культурного контекста» [2, с. 27].

Одним из главных аргументов против автоматического перенесения методов, разработанных в естественных науках, на социальные процессы можно считать то, что

специфической чертой социальных систем является неотделимость общественных отношений от сознательной деятельности людей, объективного от субъективного.

Присутствие человека в историческом процессе не в качестве пассивного продукта общественных структур, поведение которого жестко детерминировано, а в качестве субъекта, состоящего во взаимосвязях с людьми и обществом в целом, и обладающего свободой воли, делает социальный процесс еще более сложным, нелинейным и менее познаваемым по сравнению с объектами естественнонаучного знания.

---

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Котляров И.В. Беларусь на пути в лучшее будущее (социологические тренды)//Социологический альманах: Вып.9 / Ред. колл.: И.В. Котляров (гл.ред.) Минск: Беларуская навука, 2018. 452 с.
2. Пригожин, И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс; пер. с англ. — Изд. 4-е, стереотип. — М.: Едиториал УРСС, 2003. — 312 с.
3. Динамика ценностей населения реформируемой России / [Н.И. Лапин, Л.А. Беляева, Н.Ф. Наумова, А.Г. Здравомыслов]; Отв. ред. Н.И. Лапин, Л.А. Беляева; Рос. акад. наук, Ин-т философии. - Москва: Едиториал УРСС, 1996. - 224 с.

---

© Канашевич Надежда Михайловна (sgd@institutemvd.by).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ В РОССИИ: ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

## DIGITAL TRANSFORMATION OF STATE YOUTH POLICY IN RUSSIA: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

**D. Maltseva  
O. Safonova  
D. Fedotov**

*Summary:* The article analyzes the key directions and mechanisms of digital transformation of state youth policy in the Russian Federation. The authors note that the accelerated digitalization of youth policy is due to the need to respond to the growing digital demands of modern youth.

*Keywords:* state youth policy, digitalization, digital transformation, information technology, youth.

**Мальцева Дарья Александровна**

Кандидат политических наук, доцент,  
Санкт-Петербургский государственный университет;  
доцент, Российский университет дружбы народов  
имени Патриса Лумумбы  
buenafiesta@mail.ru

**Сафонова Ольга Диомидовна**

Кандидат политических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет  
odsafonova@gmail.com

**Федотов Даниил Андреевич**

Санкт-Петербургский государственный университет  
phedotovdaniil@mail.ru

*Аннотация:* В статье анализируются ключевые направления и механизмы цифровой трансформации государственной молодежной политики в Российской Федерации. Авторы отмечают, что ускоренная цифровизация молодежной политики обусловлена необходимостью реагирования на растущие цифровые запросы современной молодежи.

*Ключевые слова:* государственная молодежная политика, цифровизация, цифровая трансформация, информационные технологии, молодежь.

Государственная молодежная политика, как и другие стратегические направления деятельности Российской Федерации, подвержена процессу цифровизации, которая обуславливается потребностью реакции на требования молодежи, испытывающей на себе мощнейшее влияние цифровых технологий.

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» сформирована национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [6]. Одной из задач программы является создание системы правового регулирования цифровой экономики, основанной на гибком подходе в каждой сфере. Реализации этой задачи посвящен федеральный проект «Нормативное регулирование цифровой среды», его курирует Министерство экономического развития Российской Федерации [3].

В свою очередь развитием цифровых технологий в структуре молодежной политики комплексно занимается Росмолодежь. Так, в федеральном агентстве по делам молодежи создан отдел реализации проектов цифровой трансформации, информационно-коммуникационных технологий и информационной безопасности. Помимо

данного отдела вопросами цифровой трансформации занимается ФГБУ «Ресурсный Молодежный Центр». Согласно ведомственной программе цифровой трансформации Росмолодежи, задачами отдела выступают: 1) повышение уровня информированности молодежи о возможности самореализации посредством информационных систем; 2) повышение уровня вовлечения молодежи в государственную молодежную политику посредством информационных систем; 3) предоставление быстрого и легкого доступа к цифровым продуктам субъектам государственной молодежной политики; 4) цифровая трансформация процесса взаимодействия между субъектами государственной молодежной политики; 5) получение аналитической информации в сфере государственной молодежной политики посредством информационных систем [4]. Данная программа оказывает комплексное влияние на цифровую трансформацию молодежной политики в целом, так на базе ключевой цифровой платформы молодежной политики ФГАИС «Молодёжь России» строится работа региональных и муниципальных органов, реализующих государственную молодежную политику.

Ключевой особенностью развития государственной молодежной политики в Российской Федерации в условиях цифровизации является акцент на создание и разви-

тие молодёжных цифровых платформ (Ред. – Цифровые платформы – информационно-программная структура в сети Интернет, нацеленная на предоставление информации, оказание услуг и обеспечение коммуникации.) по различным направлениям. В середине мая 2022 года стало известно, что в России разрабатывается портал «Госуслуги молодым» [1]. Данный портал в итоговом варианте должен стать «точкой аккумуляции» всех возможностей, которые сегодня существуют для молодёжи в удобном интерфейсе, форме и на понятном языке. По своей сути проект направлен на объединение всех рассмотренных ранее цифровых ресурсов в одном общем формате. На сегодняшний день в рамках данного проекта уже создан «Навигатор возможностей для молодёжи», функционирующий на базе платформы «Госуслуги» [5]. На ресурсах сервиса отмечается, что он разработан с целью предоставления информации о бесплатных возможностях от государства и бизнеса в регионе проживания молодого человека. Речь идет о таких возможностях как лекции и тренинги, профессиональные форумы и конференции, открытые стажировки в крупных компаниях, туристические экскурсии и экспедиции, конкурсы молодёжных проектов различной направленности, волонтерские проекты и акции.

Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. N 809 «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [7] декларирует необходимость совершенствования «форм и методов воспитания и образования детей и молодёжи в соответствии с целями государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей» (глава 2 ст. 19 пункт в). Сам Указ определяет, что «Государственная политика по сохранению и укреплению традиционных ценностей реализуется в области образования и воспитания, работы с молодёжью, культуры, науки, межнациональных и межрелигиозных отношений, средств массовой информации и коммуникаций, международного сотрудничества. Ее целями являются в т. ч. передача традиционных ценностей от поколения к поколению, формирование образа России как хранителя и защитника традиционных ценностей». В этом контексте важно отметить, что информационные эффекты постиндустриального общества амбивалентны. С одной стороны, информационные технологии предоставляют индивидам разнообразные траектории взаимодействия с миром, выступают эффективным инструментом просвещения, саморазвития, выражения гражданской позиции и др. С другой стороны — характерные особенности субъекта подвергаются глобальным изменениям под воздействием трансляции аксиологических ориентиров в новых медиа, что влечет обезличивание индивида, ко-

торый постепенно становится пассивным реципиентом навязываемых идей и мнений, выгодных для «заказчика ценностей». Невозможно обойти стороной тот факт, что современная российская молодёжь имеет постоянный доступ к огромному пулу конвенциональной и неконвенциональной информации. Молодым людям зачастую субъективно приходится отделять достоверную информацию от недостоверной (фейки и фактоиды).

Таким образом, можно утверждать, что плюрализм ценностей упрощает и одновременно усложняет понимание своих мировоззренческих позиций. Цифровизация обеспечивает гражданина сверхдоступностью получения информации, быстротой собственного интеллектуального развития и упрощает взаимную коммуникацию. Виртуализация коммуникаций, в том числе социально-политических, детерминирует тот факт, что под воздействием интенсифицированной информатизации фундаментальные модели социального взаимодействия приобретают беспрецедентное количество разнонаправленных, зачастую весьма противоречивых, конфигураций. Крайне важно разработать эффективные механизмы и стратегии реализации государственной политики в контексте формирования гармоничной информационной повестки, усваиваемой представителями российской молодёжи в условиях новой медиареальности.

Медиатизированная коммуникация является сегодня основным способом взаимодействия, а концепт медиатизации выступает магистральным фактором «парадигмального сдвига» в социальных науках. Концептуально медиатизация пространства общественного дискурса в векторе сосуществования разнообразных политических интересов социальных групп, а также амбивалентности и взаимоисключаемости информационных потоков ограничивает социальные процессы, которые «вынуждают отдельных людей и социальные группы вести себя определенным образом, хотя бы они этого или не хотят, — вынуждают, разумеется, не путем лишения их свободы выбора, но путем формирования менталитета, ответственного за этот выбор, и путем сужения перечня возможностей, из которых этот выбор осуществляется» [8,2]. В последнее время упомянутое «вынуждение» организуется посредством добровольного включения индивидов в медиа-жизнь с превалированием её над активностью в офлайн-практиках. Все это детерминирует увеличение количества рискованных феноменов, которые опосредованно формируют для индивида наиболее комфортную в эмоционально-психологическом плане среду для его существования, что формирует новые вызовы для государства, которое вынужденно пересмотреть традиционные подходы к молодёжной политике.



## ЛИТЕРАТУРА

1. В России создают портал «Госуслуги молодым» // РИА. 17 мая 2022 года – [Электронный ресурс] – URL: <https://ria.ru/20220517/portal-1788936054.html>
2. Должикова А.В., Куриленко В.Б., Бирюкова Ю.Н. Применение экосистемного подхода в развитии методики обучения русскому языку как иностранному. Современное педагогическое образование. 2022; №8: 14-18. URL: [www.elibrary.ru/item.asp?id=49422475](http://www.elibrary.ru/item.asp?id=49422475)
3. Нормативное регулирование цифровой среды // Официальный сайт Министерства экономического развития РФ – [Электронный ресурс] – URL: [https://www.economy.gov.ru/material/directions/gosudarstvennoe\\_upravlenie/normativnoe\\_regulirovanie\\_cifrovoy\\_sredy/](https://www.economy.gov.ru/material/directions/gosudarstvennoe_upravlenie/normativnoe_regulirovanie_cifrovoy_sredy/)
4. Приказ Росмолодежи от 30 декабря 2020 N 473 «Об утверждении ведомственной программы цифровой трансформации Федерального агентства по делам молодежи на 2021 - 2023 годы» – [Электронный ресурс] – URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-rosmolodezhi-ot-30122020-n-473-ob-utverzhenii-vedomstvennoi/>
5. Сервис «Навигатор возможностей» для молодёжи: сайт. – URL: <https://www.gosuslugi.ru/molodym/info> (дата обращения: 11.02.2024)
6. Указ Президента Российской Федерации от 07 мая .2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» – [Электронный ресурс] – URL: <http://government.ru/docs/all/116490/>
7. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Грант.ру: сайт. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 11.02.2024)
8. Шумпетер Й. Капитализм, социализм и демократия. М.: Экономика, 2005. 540 с.

---

© Мальцева Дарья Александровна ([buenafiesta@mail.ru](mailto:buenafiesta@mail.ru)), Сафонова Ольга Диомидовна ([odsafonova@gmail.com](mailto:odsafonova@gmail.com)),  
Федотов Даниил Андреевич ([phedotovdaniil@mail.ru](mailto:phedotovdaniil@mail.ru)).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# СИНТЕТИЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ПОДХОД К ЭТИЧЕСКИМ АСПЕКТАМ НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВА<sup>1</sup>

## SYNTHETIC SCIENTIFIC APPROACH TO THE ETHICAL ASPECTS OF SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL DEVELOPMENT OF THE STATE

*E. Matevosova*

*Summary:* This article examines the problem of synthesizing scientific knowledge to increase the efficiency of the mechanism for ethical regulation of scientific and technological development of the state in the context of the digital transformation of society. The author substantiates the proposal to develop and adopt as a normative legal act a Code of Ethics for Scientific Research, Development and Introduction of Digital Technologies. Particular attention in the article is paid to the areas of international integration that provide a synthetic scientific approach to conducting a number of studies. The author's main conclusions are the result of an analysis of individual provisions of the Scientific and Technological Development Strategy of the Russian Federation, in force since 2024.

*Keywords:* digitalization, ethics, law, scientific progress, synthetic scientific disciplines.

*Матевосова Елена Константиновна*

*кандидат юридических наук, доцент, Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА),  
ekmatevosova@msal.ru*

*Аннотация:* В настоящей статье рассматривается проблема синтеза научных знаний для повышения эффективности механизма этического регулирования научно-технологического развития государства в условиях цифровой трансформации общества. Автором обосновывается предложение о разработке и принятии в качестве нормативного правового акта Кодекса этики научных исследований, разработок и внедрения цифровых технологий. Особое внимание в статье обращено на направления международной интеграции, обеспечивающие синтетический научный подход к проведению ряда исследований. Основные выводы автора являются результатом анализа отдельных положений действующей с 2024 года Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации.

*Ключевые слова:* цифровизация, этика, право, научный прогресс, синтетические научные дисциплины.

С середины XX века международное сообщество заботят проблемы «неправильного» применения достижений научно-технического прогресса, которые несмотря на свои очевидные преимущества, создают для людей всё больше угроз, рисков и опасностей. Принятая резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН в 1975 году Декларация об использовании научно-технического прогресса в интересах мира и на благо человечества, разумеется, не содержала каких-либо положений о цифровизации, торжественно провозглашая лишь общие подходы государств к регулированию использования соответствующих достижений, и её творцы никак не имели представление о той цифровой революции, которая запустит механизм необратимых социально-экономических и ценностно-культурных парадигмальных изменений общества безотносительно географических государственных границ. В настоя-

щее время большинство стран, продолжая свои речи о пользе и вреде технологий за трибуной ООН, заявляют о своей решимости «продолжать содействовать использованию научно-технических достижений и новаторства» [1] в достижении общих для всех стран целей в области устойчивого развития, провозглашенных в 2015 году [2]. Однако достижение этих и других целей невозможно без учёта этических аспектов активного и широкого внедрения цифровых технологий, насколько ни были бы проработаны технические, правовые, организационные и финансовые вопросы инновационной деятельности государственных и частных субъектов.

В современных гуманитарных исследованиях всё большее внимание учёных обращено к проблемам соблюдения этики научных исследований, что оказывает определенное влияние на расстановку приоритетов

<sup>1</sup> Настоящая научная статья подготовлена в рамках выполнения работ по государственному заданию на тему: «Российская правовая система в реалиях цифровой трансформации общества и государства: адаптация и перспективы реагирования на современные вызовы и угрозы (FSMW-2023-0006)». Регистрационный номер ЕГИСУ НИОКТР: 124012000079-6

официальной государственной политики. Так, согласно действующей Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 28.02.2024

№ 145, на ближайшее десятилетие одним из приоритетов научно-технологического развития государства определена «возможность эффективного ответа российского общества на большие вызовы с учетом возрастающей актуальности синтетических научных дисциплин, созданных на стыке психологии, социологии, политологии, истории и научных исследований, связанных с этическими аспектами научно-технологического развития, изменениями социальных, политических и экономических отношений».

Таким образом, правотворец приоритезирует развитие так называемых «синтетических научных дисциплин», что текстуально является новшеством для российского законодательства, выражая ожидания представителей науки, чей бесценный вклад сегодня формирует новые научные направления «на стыке» различных наук, не ограничиваясь перечисленными в указанном документе. Но до настоящего времени нет ни нормативно установленного, ни консенсуально согласованного учёными перечня таких синтетических научных дисциплин, в числе которых можно выделить любую комбинацию двух или более не только гуманитарных, но и естественных, и технических наук. Вместе с тем, как представляется, синтезирование любых научных знаний, открывающих новые просторы для научных открытий, предполагает обязательное обращение к этическим аспектам той или иной деятельности, а учитывая сложность выявления, осмысления и учёта таких аспектов, сегодня возникает необходимость в синтетическом научном подходе к самим этическим аспектам научно-технологического развития государства, призывая на помощь прежде всего гуманитарные науки [3].

В современных условиях ожесточенной конкуренции государств, переходящей в соперничество и открытое противоборство, с возрастанием важности задачи сохранения уникального правокультурного кода общества, но при этом укрепляя существующие и восстанавливая утраченные межгосударственные связи, отвечающие национальным интересам государства, особое значение имеет развитие международное научно-техническое сотрудничество. Так, к примеру, «обеспечение ускоренного развития научно-технического сотрудничества в рамках Союзного государства» [4, 5] определено как одно из ключевых направлений международной интеграции в области научных исследований. В настоящее время научно-техническое и инновационное сотрудничестве имеет достаточную нормативную основу для активизации потенциала в синтезировании научных зна-

ний, которые позволили бы ответить на многие вопросы, обусловленные цифровыми трансформациями общества. Такое сотрудничество между странами, в частности, осуществляется на основании подписанного в 2022 году Соглашения между Правительством Российской Федерации и Правительством Республики Беларусь, согласно которому в том числе предусматривается проведение «междисциплинарных исследований в области природоподобных нано-, био-, информационных, когнитивных и социогуманитарных технологий». Нет сомнений в том, что мультидисциплинарность имела большую научную ценность [6, 7] и в прошлые «дотехнологические» периоды развития человечества, однако невозможно отрицать, что именно цифровизация является прасимволом современной цивилизации, возвращая нас к известным философским спорам и ставя перед нами принципиально новые этические проблемы [8], которые право и не в состоянии полностью разрешить, но именно право, обладая силой убеждения и принуждения, несмотря на своё кризисное состояние, вызванное стремительными изменениями архитектуры мироустройства, может быть использовано для создания необходимых гарантий полноценной реализации людьми своих прав и свобод.

Как представляется, одним из нормативных инструментов повышения эффективности механизма этического регулирования общественных отношений в условиях всеохватывающей цифровой трансформации, должен быть, в силу соответствующей методологической целесообразности, и может быть, с точки зрения своей практической реализуемости, кодекс этики научных исследований, разработок и внедрения цифровых технологий, принятие которого на национальном уровне позволило бы установить единые этические правила, принципы, стандарты, применяемые на этапах и кабинетного проектирования, и лабораторной разработки, и прикладного использования новейших цифровых технологий. Безусловно, регулирование жизни общества осуществляется не только правовыми нормами, но и нормами морали, этики, которые, помимо общих черт, присущих всем социальным нормам, имеют и существенные отличия в своём регулятивном потенциале, содержании и применении, являясь самостоятельными нормативными регуляторами тех общественных отношений, на которые право не распространяет своего действия по объективным или субъективным причинам, определяющим собственно сами границы правового регулирования. И основная задача правотворца состоит не в том, чтобы вытеснить морально-этические нормы из регулятивного поля, а обеспечить соответствие установленных в законодательстве запретов, обязываний и дозволений моральным представлениям и этическим требованиям, имеющим критериальное значения для оценки, предупреждения и разрешения возможного конфликта между писанным законом и метафизическими представлени-

ями о долженствовании. Однако, учитывая характер и степень влияния цифровых технологий в современном обществе, не монополизировав социальное регулирование в целом и не замещая собой иные нормы, которые на протяжении всей истории человечества не утрачивают своей регулирующей роли, право сегодня должно расширять своё влияние, заключая в свои рамки этические вопросы использования цифровых технологий, злоупотребление которыми по образному выражению Генерального секретаря ООН Антониу Гутерриш в его публичном выступлении 22 января 2020 года является одним из «всадников», угрожающим нашему общему глобальному будущему. В этой связи разработка вышеназванного этического кодекса как нормативного правового акта является необходимой мерой для упорядочения тех общественных отношений, которые в настоящее вре-

мя в условиях цифровой трансформации как преобразующего, так и деструктивного характера, развиваются во многом стихийно, лишая нас возможности достоверного и обоснованного прогнозирования и планирования. Надо признать, что такой этический кодекс, содержащий наиболее важные требования к осуществляемой сегодня научно-технической и инновационной деятельности, без казуальности в регулировании отдельных сфер, областей, сегментов и иных масштабируемых частей пространства использования цифровых технологий, будет являться некоей общей моделью, определяющей контуры для дальнейшей работы в направлении совершенствования законодательства, отвечающего цифровым реалиям и отражающего тенденции цифрового будущего общества.

---

### ЛИТЕРАТУРА

1. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН «Использование научно-технических достижений и новаторства в целях устойчивого развития» A/RES/78/160 от 21.12.2023 года.
2. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года» A/RES/70/1 от 21.10.2015 года.
3. Микешина Л.А. Современная эпистемология гуманитарного знания: междисциплинарные синтезы. М., 2016. 463 с.
4. Указ Президента Российской Федерации от 28.02.2024 № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации. 04.03.2024. № 10. Ст. 1373.
5. Постановление Президиума РАН № 112, Президиума НАН Беларуси № 25 от 18.06.2019 (в ред. от 08.06.2021) «О роли науки в социально-экономическом развитии и формировании единого научно-технологического пространства Союзного государства».
6. Дисциплинарность и взаимодействие наук / отв. ред. Б.М. Кедров, Б.Г. Юдин. АН СССР, Ин-т истории естествознания и техники. М., 1986. 279 с.
7. Черникова И.В. Междисциплинарные и трансдисциплинарные методологии и технологии современной науки. Томск, 2018. 86 с.
8. Трансформация этической матрицы в цифровую эпоху. М., 2022. 202с.

---

© Матевосова Елена Константиновна (ekmatevosova@msal.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКОВОЙ И ЦЕНЗУРНОЙ ПОЛИТИКИ НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ В СОСТАВЕ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

**Цумарева Елена Петровна**

кандидат исторических наук, доцент,  
Межгосударственное образовательное учреждение  
высшего образования «Белорусско-Российский  
университет»;

Докторант УО «Могилёвский государственный  
университет им. А.А. Кулешова»  
tsumarava.alena@gmail.com

## SOME ASPECTS OF LANGUAGE AND CENSORSHIP POLICY ON THE TERRITORY OF BELARUS AS PART OF THE RUSSIAN EMPIRE

**E. Tsumarava**

*Summary:* The article deals with the consideration of the national-linguistic aspect of policy in connection with censorship. A number of measures aimed at changing and regulating the linguistic situation on the territory of Belarus as part of the Russian Empire are considered. A brief description of the policy regarding the Belarusian, Russian, and Polish languages on the territory of Belarus as part of the Polish issue within the Russian Empire is presented; as well as policy regarding Jewish languages. It was concluded that the interests of the language factor were paramount in resolving national issues on the territory of the Belarusian provinces.

*Keywords:* state language, native language, censorship, regional, national issue, policy, western provinces, Belarusian-Lithuanian provinces.

*Аннотация:* Статья посвящена рассмотрению национально-языкового аспекта политики во взаимосвязи с цензурой. Рассмотрен ряд мероприятий, направленных на изменение и регулирование лингвистической ситуации на территории Беларуси в составе Российской империи. Представлена краткая характеристика политики в отношении белорусского, русского языков, польского языка на территории Беларуси как части польского вопроса в составе Российской империи; политики в отношении еврейских языков. Сделаны выводы, что интересы языкового фактора были первостепенны в решении национальных вопросов на территории белорусских губерний.

*Ключевые слова:* государственный язык, родной язык, цензура, региональный, национальный вопрос, политика, западные губернии, белорусско-литовские губернии.

## Введение

Языковая политика в сфере управления обществом всегда занимала видное место и в разные исторические эпохи со стороны органов власти имела целью либо поддержку лингвистического разнообразия, либо его подавление. Отметим, что языковая политика всегда была сопряжена с социальными целями и ценностями, с идеологией. Она характеризовалась системой законодательных актов, во многом определялась функционированием цензурного ведомства.

В основание исследования положен сравнительно-исторический анализ, позволивший выделить и сопоставить основные направления языковой политики во взаимосвязи с цензурой на территории Беларуси в составе Российской империи.

Исследование актуально, т.к. несмотря на глобализацию в XXI в. и стирание лингвистического фактора как признака свой-чужой, роль языка не утратила своей ценности и является во многом культурным кодом нации.

В изучении языковой политики мы выяснили наличие вертикали и горизонтали политических требований,

поддержки, принятия решений. Вертикаль в данном случае – это позиция властей, государственного аппарата, цензурной политики в сфере языка. Горизонталь – требования и интересы национальностей, носителей различных языков, проживавших на территории Беларуси и Северо-Западного края в целом (в семантике официальных властей изучаемого периода).

В данной статье языковая политика рассмотрена как совокупность мер, принимаемых государством, а также реализация интересов общественных групп с целью изменения или сохранения существующего функционального распределения языков [1].

## Историография вопроса

Исследование данной сферы лежит на стыке научного интереса лингвистического, исторического, политологического, этнографического измерений. В самой Российской империи выделялись два направления историографии: либеральный и консервативный подходы, между которыми балансировала власть.

В статье «Языковая политика в Российской империи в отношении Западных окраин» рассмотрены русифи-



каторские тенденции на рубеже XIX – начала XX вв. [2]. Руднев Д. В. пришёл к мнению, что языковая политика Российской империи напрямую зависела от степени национальной консолидации и самосознания народов, особенностей внутривластной обстановки. Отметим, однако, что в статье практически не уделено внимание территории Беларуси и проблема рассмотрена лишь во взаимодействии с Польшей [2, с. 80].

В исследовании «Языковая политика в сфере образования в Западных губерниях России и Царстве Польском» О.С. Каштанова доказала, что политические меры русского правительства в области деполонизации ускорили восстания 1830 – 1831 гг. и 1863 – 1864 гг. [3].

Изучению полемики в прессе по национальному вопросу и языковому фактору посвящено исследование Е.П. Цумаревой. Автор пришла к выводу, что первостепенное значение в формулировании проблем и презентации национальных программ играла национальная пресса, которая в начале XX в. превратилась в политический фактор. Также автор привела доказательства «теории ниши» в политике российских властей применительно к белорусской культуре в противовес польской [4, с. 45-47].

Анализ политической деятельности либеральных партий во взаимосвязи с языковой политикой представлен в трудах Д.С. Лавриновича. В сравнительной характеристике программ выявлен языковой фактор: от признания кадетами равенства наций при сохранении единства Российской империи до идей о самоуправлении края, предложений Е. Карского о необходимости применения белорусского языка в начальной школе и развития литературы на родном языке [5, с. 6-7].

С нашей точки зрения, необходимо расширить знания о направлениях языковой политики на территории Беларуси и её взаимосвязи с цензурными мероприятиями.

#### Региональный аспект языковой политики в отношении Беларуси

Прежде всего, характеризуя лингвистическую ситуацию в Беларуси, отметим некоторые особенности в восприятии органами власти в Российской империи этой территории. В отношении белорусских земель в официальных источниках встречается термин белорусско-литовские губернии как признание общности территории в качестве наследия Великого княжества Литовского. Именно это восприятие характерно для политики в отношении лингвистического фактора, а также цензурной политики в сфере печати, что проявилось в организации и функционировании Виленского цензурного комитета как органа профессиональной цензуры (функционировал и после закрытия Виленского университета), в раз-

витии городов Вильно, Минск и др. как центров печати, концентрации типографий и редакций газет на белорусском, русском, польском, литовском, еврейских языках.

В исследуемой теме на территории Беларуси выделены две категории: государственный язык, родной язык. Соответственно, сформировались направления: политика в отношении государственного русского (российского) языка, политика в отношении белорусского языка, политика в отношении польского языка на территории Беларуси как части польского вопроса в составе Российской империи; политика в отношении еврейских языков; политика в отношении языков других народов, проживавших на территории Беларуси.

В отношении белорусско-литовских губерний, где на достаточно ограниченной территории проживало множество народов, язык рассматривался самими носителями, а также политическими партиями (в большинстве с начала XX в.) и сообществами, как средство сохранения «знамени народности», имел идеологическое значение. Приведём некоторые цифры: по данным переписи 1897 г. белорусскоязычное население составляло 73,3%, на втором месте было еврейское население – 14%. Русскоязычное население составило 4,3%, польскоязычное – 2,4% [6, с. 135-137]. В условиях становления политических наций, язык играл первостепенную роль в самоидентификации. Значение языка как политического аспекта в Российской империи актуализировалось с революционными событиями 1905 – 1907 гг., особенно в сферах образования, религии (язык службы, исполнения молитвы как обращения к Богу), делопроизводства.

Значительные изменения в сфере взаимодействия и употребления языков на территории Беларуси произошли после трёх разделов Речи Посполитой. Политика была направлена на изменение имевшейся лингвистической ситуации, прекращение привилегированного положения польского языка.

Языковая политика была направлена на продвижение и закрепление русского языка как государственного, как составляющей идеологической доктрины «Царизм. Православие. Народность» и необходимости иметь в Российской империи славянское ядро (русские, белорусы, украинцы) в противовес «инородцам» и «инославцам». Показателен пример, когда даже в революционный 1905 г. в перечне требований к учреждению свободных школ, была обязанность преподавать «Закон Божий, русский язык, отечественную историю» [7].

Отметим, что развитие белорусского языка как языка коренного населения белорусских губерний, не поддерживалось властями и не финансировалось в должной мере. Вместе с тем отметим, что население Беларуси активно пользовалось белорусским языком и даже консервативные партии России отмечали, что белорусский

язык позволял белорусскому населению отмежевать себя, с одной стороны, от поляков, с другой стороны – от русских. Например, в наименьшей точке национального самосознания белорус говорил, что он «тутэйшы». Сложившаяся ситуация получила в ряде газет России дискурс «тутэйшости» в рассмотрении самосознания белорусов [8, с. 682].

Для языковой политики на территории Беларуси характерно противостояние российской и польской культур за влияние на белорусов и в меньшей степени на остальные народы белорусских губерний. Рассмотрим некоторые аспекты противостояния на примере функционирования цензурного аппарата, который непосредственно регулировал языковую сферу и выпуск печатной продукции. Отметим, что особое внимание цензуры привлекал шрифт печатных произведений. Например, временная инструкция цензурным комитетам от 1862 г. содержала требование: ввиду «усилий польской пропаганды» к распространению «польско-национального влияния» и возбуждению «вражды к правительству», цензура должна с «особенным вниманием» рассматривать сочинения на польском языке и вникать в их сущность и в наружную форму [9, л. 3]. Во всех статьях, относящихся не только к Царству Польскому, но и к землям бывшего Великого княжества Литовского «временно бывшим под Польским владычеством», не допускать применения польского алфавита к русскому языку [9, л. 3 об.]. Ещё раньше, 30 мая 1859 г. Главное Управление цензуры постановило не допускать к ввозу в Россию книг для «простого народа» украинцев, белорусов и др., напечатанных за границей польско-латинским шрифтом. Опасность этих книг цензура определяла дешёвизной «их каждый мог купить» и они способствовали «пропаганде польского языка» [9, л. 4].

В высших органах власти в отношении языковой политики в белорусских губерниях, велась борьба консервативных и либеральных тенденций. Консервативная политика заключалась в предложениях создать особые правила в сфере цензуры для контроля за «инородческой печатью» и типографиями на территории Беларуси. Отметим, что уже в начале XIX в. власть расценивала издательское дело, содержание литографий, типографий как предпринимательское дело и стремилась контролировать его. Либеральная позиция органов власти основывалась на приверженности общегосударственному законодательству, признании первостепенной роли закона, а не циркуляров. В данном контексте чиновники Главного Управления цензуры предлагали контролировать печать и языковую сферу не ужесточая законодательство в отдельно взятых западных губерниях, а используя ресурс местных властей. Приведём пример столкновения позиций. Согласно циркулярам Виленского генерал-губернатора К.П. фон Кауфмана от 23 июля 1866 г., была создана специальная комиссия для рас-

смотрения «злоупотреблений, обнаруженных в сфере книгопечатания и книжной торговли» в Северо-Западном крае [11, л. 10]. Комиссия изменила в реакционную сторону некоторые правила, изъяла у книгопродавцов «огромное число польских книг, дозволенных цензурою» и распорядилась уничтожить в типографиях польский шрифт [11, л. 10 об.]. Эти действия комиссии, с одной стороны, не обсуждались властями и были признаны необходимостью военного положения, но вместе с тем, Совет Главного Управления по делам печати пришёл к выводу, что данные правила в большей части не соответствовали «общим узаконениям и правительственным распоряжениям», являлись «исключительными» и с изменением ситуации после подавления восстания 1863 – 1864 гг. не оправдывалось «никакой необходимостью» [11, л. 12]. Соответственно в сфере цензуры ситуация вернулась к регулированию общими законами, но были расширены функции местных властей. В обязанности «местного начальства» вменялось соблюдать правила, указанные относительно типографий и книжной торговли, предупреждать торговлю «запрещёнными книгами» и тайное печатание «зловредных сочинений» [11, л. 12].

На основании законодательства 1865 г., согласно циркулярам министра внутренних дел от 10 августа 1865 г., под ответственность губернаторов отнесли количество допущенных к выпуску печатных изданий в конкретной губернии, право разрешать и ограничивать число книжных лавок и типографий, контроль над разносной продажей книг. В данной сфере губернаторы должны были исходить из «местных обстоятельств», разрешать данную деятельность «только благонадёжным» лицам, использовать среди прочего, полицейский надзор [11, л. 11 об.]. Широкие полномочия губернаторов в сфере цензуры характеризовались мерой, которую они «по своему соображению признают возможной» [11, л. 12].

Особое направление в языковой политике на территории Беларуси представляла политика в отношении еврейских языков: иврита и идиша. Отметим, что территория Беларуси входила в черту постоянной еврейской оседлости. В результате издания значительного количества книг на еврейских языках и регистрации значительного количества типографий, владельцами которых были евреи, в Виленском цензурном комитете в 1844 г. из 6 чел. цензоров 2 цензора были для просмотра изданий на еврейских языках [12].

Языковая политика в отношении евреев с одной стороны, формировалась под воздействием семантики этноконфликтных образов, погромов, с другой стороны, звучали призывы признать права евреев. Достаточно миролюбивой была позиция белорусских национальных деятелей в н. XX в., они население края описывали как общность наций, в которую входили «беларусы, литвины, поляки, жыды, русские» [13].

## Выводы

Обобщая вышесказанное, отметим, что лингвистическое пространство Беларуси характеризовалось многоязычием и было обусловлено полиэтничным составом населения. Российская империя в проводимой на территории белорусских губерний политике исходила из позиции всемерного развития и расширения русского

(русского) языка, максимального сокращения присутствия и функционирования польского языка, свёртывания белорусского языка и замену его русским языком, контроль за сферой печати на еврейских языках. Официальная политика Российской империи характеризовалась стремлением контроля и изменения языковой среды на территории губерний, присоединённых от Речи Посполитой.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Политическая наука: Словарь-справочник / Авт. и сост.: Санжаревский И.И. М., 2010. 988 с.
2. Руднев Д.В. Языковая политика в Российской империи в отношении Западных окраин // Государственная языковая политика: проблемы информационного и лингвистического обеспечения. СПб., 2007. С. 79-83.
3. Каштанова О.С. Языковая политика в сфере образования в Западных губерниях России и Царстве Польском // Центральноевропейские исследования. 2019. Выпуск 2 (11). М.; СПб., 2020. С. 180-208.
4. Цумарева Е.П. Полемика в прессе по национальному вопросу в Северо-Западном крае (по страницам газеты «Окраины России») // Вестник Полоцкого государственного университета. 2012. №1. С. 44-50.
5. Лавринович Д.С. Либеральные организации России и белорусский национальный вопрос в 1917 г. // Вестник Могилевского государственного университета им. А.А. Кулешова. 2012. № 1(39). С. 4-10.
6. Латышева В.А. Переписи населения 1897 и 1926 гг.: признаки национального самоопределения белорусов // Крыніцазнаўства і спецыяльныя гістарычныя дысцыпліны: навук. зб. Вып. 5. Минск, 2009. С. 134-142.
7. Гродно, 27 мая // Гродненские губернские ведомости. 1905. 27 мая. № 20. С. 6.
8. Кто такие белорусы? // Окраины России. 1912. № 48. С. 681-682.
9. Письмо секретаря С.-Петербургского цензурного комитета при посылке в редакцию «Современника» циркуляра Министерства народного просвещения по поводу цензурных упущений с 4 приложениями, 17 мая 1862 г. // РГАЛИ. Ф. 338. Оп. 1. Ед. хр. 80. Л. 3-4.
10. О рассмотрении проекта Виленского, Гродненского и Ковенского генерал-губернатора выработки особых правил для надзора за книгопечатанием и книжной торговлей // РГИА. Ф. 776. Оп. 20. Д. 518. Л. 25.
11. Алфавитный список Виленского цензурного комитета // РГИА. Ф. 1349. Оп. 4. Д. 286. Л. 4.
12. Новое товарищество для шырэння асьветы // Наша Ніва. 1908. 4(17) студзеня. С. 5.

© Цумарева Елена Петровна (tsumarava.alena@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ПРИМЕНЕНИЕ CHATGPT В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ ДИСЦИПЛИНАМ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

**Андреева Екатерина Юрьевна**

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

## THE CHATGPT USE IN THE PROCESS OF TEACHING SPECIALTY DISCIPLINES TO LINGUISTICS STUDENTS

**E. Andreeva**

*Summary:* This study is devoted to the consideration of the problem of using the ChatGPT language model when teaching students of linguistic specialties disciplines within the curriculum. Negative and positive sides of chatbot are analyzed, possible scenarios of neural networks application in the educational process are modeled. The author provides and discusses in detail original examples of creative student works on various disciplines of "Linguistics" training direction. Recommendations concerning the evaluation of students' works containing artificially generated text are given.

*Keywords:* artificial intelligence, neural network, ChatGPT, language model, cognitive process, specialty language, creativity.

*Аннотация:* Данное исследование посвящено рассмотрению проблемы использования языковой модели ChatGPT при обучении студентов лингвистических специальностей дисциплинам в рамках учебной программы. Анализируются негативные и позитивные стороны чат-бота, моделируются возможные сценарии применения нейросетей в образовательном процессе. Автором приводятся и подробно рассматриваются оригинальные примеры творческих студенческих работ по различным дисциплинам направления подготовки «Лингвистика». Представлены рекомендации относительно оценивания работ студентов, содержащих искусственно сгенерированный текст.

*Ключевые слова:* искусственный интеллект, нейросеть, ChatGPT, языковая модель, познавательный процесс, язык специальности, креативность.

На современном этапе развития науки педагогическое сообщество сталкивается с множеством новых вызовов, одним из которых является внедрение в массовое пользование чат-бота ChatGPT, способного достаточно быстро генерировать ответ на тот или иной получаемый запрос. Данная проблема вызывает большое количество дискуссий в научных кругах. Одной из актуальных тем подобных обсуждений является активное использование студентами вузов нейросети ChatGPT при выполнении заданий, направленных на развитие таких ключевых компетенций учащихся, как поиск информации, ее критический анализ и синтез, а также составление текстов в рамках специальности [2].

Проблема использования ChatGPT является особенно острой в сфере обучения студентов лингвистических специальностей ввиду того, что подавляющее число заданий, предлагаемых им, направлено на развитие продуктивных видов речевой деятельности – письмо и говорение. Умения и навыки, получаемые учащимися в процессе выполнения различных видов работ, крайне важны для освоения будущей профессии. Именно поэтому осознанность, самостоятельность и критическое мышление при генерировании различных типов текстов – от эссе до курсовых работ и диплома – является неотъемлемым условием успешного освоения учебной программы и становления будущего специалиста.

К сожалению, во многих российских университетах

при проверке домашних творческих заданий, а также курсовых и дипломных работ в системе «Антиплагиат-ВУЗ» преподаватели сталкиваются с формулировкой «Внимание, документ подозрительный: в документе присутствует сгенерированный текст», при том, что общий процент оригинальности остается очень высоким (выше 90%). И здесь возникает закономерный вопрос о том, каким образом можно оценить подобную работу: поставить «0» баллов, так как студент просто скопировал готовый сгенерированный ответ или же дать шанс продемонстрировать знание материала посредством представления устной презентации по теме. Для обозначения злоупотреблений обучающимися использованием чат-бота в процессе выполнения различных видов работ многие исследователи используют термин «академическая GPT-непорядочность» [3, с. 12], [9]. Именно это является одним из основных минусов использования нейросети ChatGPT в образовательном процессе [4].

Следует отметить, что технология ChatGPT обладает ещё одним существенным недостатком – это наличие достаточно большого количества фактических и грамматических ошибок, а также недостоверной информации [5]. Кроме того, в ходе проверки большого количества домашних творческих работ в рамках различных лингвистических дисциплин нами были выявлены многочисленные логические неточности – отсутствие слов-связок, повторение одной и той же мысли в пределах одного абзаца, лексические повторы и др. Именно поэтому ис-



кусственно сгенерированные тексты требуют особенно тщательной перепроверки с точки зрения структурной организации, грамматики, а также уточнения цитирований. Многие студенты не обращают внимание на данный аспект, сдавая на проверку преподавателю некачественную, логически несвязанную работу.

С другой стороны, можно выделить некоторые положительные стороны использования чат-бота ChatGPT в учебном процессе. Образовательные возможности данной нейросети исследуются многими отечественными и зарубежными учеными и активно используются педаго-

гами на практике [6].

Во-первых, ChatGPT все чаще применяется в целях изучения иностранного языка благодаря функции интерактивного диалогового сопровождения [5]. Студент получает возможность практики общения с моделью на иностранных языках, которые он изучает, в рамках интересующей его тематики и получать мгновенные ответы. Кроме того, чат-бот ChatGPT может предложить широкий спектр лексики и фразеологических единиц изучаемого языка, относящихся к конкретной теме, что позволяет обучающимся активно расширять словарный запас.

Помимо этого в тексте может присутствовать критика и переосмысление, а также смешение жанров и стилей: авторы могут подхватывать идеи и ценности, выраженные в более ранних текстах, и предлагать новые точки зрения и интерпретации. Кроме того, интертекстуальность может способствовать смешению различных жанров и стилей. Взаимодействуя друг с другом, тексты могут приводить к созданию гибридных произведений, создающих уникальный опыт для читателей.

Рис. 1. Выдержка из домашнего творческого задания студента-лингвиста по теме «Интертекстуальность и авторский замысел», демонстрирующая логическую непоследовательность (с пометкой «в документе присутствует сгенерированный текст» в системе «Антиплагиат.ВУЗ»; оригинальность текста: 97,05%)

Народные песни также являются важным этнокультурно маркированным текстом. В них выражается национальный характер и духовность народа, а также его традиции и история. В песнях чаще всего затрагиваются темы любви и войны. У каждого народа музыка отличается, и мы чётко слышим и можем распознать, к какому народу принадлежит эта мелодия. Русская музыка всегда выделяется благодаря балалайке или патриотичным текстам. А народы Южной Америки отличаются мелодией укулеле.

Рис. 2. Выдержка из домашнего творческого задания студента-лингвиста по теме «Мифология и фольклор как источник этнокультурной информации», демонстрирующая логическую неточность и синтаксические ошибки (с пометкой «в документе присутствует сгенерированный текст» в системе «Антиплагиат.ВУЗ»; оригинальность текста: 95,5%)

Авторский замысел - условная концепция будущего произведения. Представление автора о композиции, времени и пространстве произведения.

Авторский замысел может сформироваться случайно или в результате длительного изучения определенных исторических событий или фактов.

Концепция - основной образ будущего произведения, набросок содержания, возможных конфликтов и характеристик персонажей. Некоторые писатели черпают тему своего произведения из повседневного опыта и народных историй, другие пересматривают классические сюжеты. Иногда толчком к созданию текста становится какая-то мелочь, переживание, чья-то биография или кусочек наблюдаемой жизни.

Рис. 3. Выдержка из домашнего творческого задания студента-лингвиста по теме «Интертекстуальность и авторский замысел: какие смыслы открываются во взаимодействии текстов», демонстрирующая совершенное отсутствие элементов связности в тексте (с пометкой «в документе присутствует сгенерированный текст» в системе «Антиплагиат.ВУЗ»; оригинальность текста: 74,78%)



Несмотря на проблему ограниченного эмоционального интеллекта сервиса [10], многие учащиеся находят данный способ изучения языка более интересным, нежели простое заучивание лексики из учебника.

Во-вторых, нейросеть имеет возможность генерировать и систематизировать большое количество идей, относящихся к заданной тематике (например, эссе на тему «Advantages and disadvantages of learning a foreign language»). Сгенерированные списки плюсов и минусов будут в дальнейшем расширены собственными мыслями студентов, а также примерами из своего опыта. Также ChatGPT часто используется при написании эссе-мнения (opinion essay), помогая сформулировать вводное утверждение, которое затем раскрывается и аргументируется учащимся.

В-третьих, чат-бот дает студентам замечательную возможность сопоставления культурных различий между Россией и странами изучаемого языка. Учащиеся могут попросить нейросеть объяснить такие специфические компоненты иностранной культуры, как юмор, мемы, идиоматические выражения [7]. На наш взгляд, данная функция ChatGPT особенно актуальна для студентов лингвистических специальностей, поскольку они изучают несколько иностранных языков, сопоставляя их между собой. Более того, программа обучения студентов-лингвистов предполагает, что в своей профессиональной деятельности в будущем они будут непосредственно взаимодействовать с представителями различных стран и культур, что требует глубоких знаний обычаев, традиций, праздников, а также норм делового этикета иностранных государств.

Кроме того, необходимо отметить роль нейросети ChatGPT в работе современного преподавателя. Прежде всего сервис помогает педагогу смоделировать общую структуру занятия, составить кейсовые и тестовые задания для проверки знаний, а также викторины на ту или иную тематику в рамках преподаваемой дисциплины [8].

Еще одно преимущество последней версии чат-бота ChatGPT заключается в его мультимодальности – способности воспринимать, не только текст, но и изображения. Например, преподаватель может составить сюжет с опорой на заданные параметры (с учетом различных наборов фото или картинок по конкретной тематике и текстового наполнения), что помогает адаптировать материалы к уровню студента, таким образом индивидуализируя процесс обучения и вместе с этим внося

элемент творчества [7]. В Финансовом университете при Правительстве РФ на занятиях по иностранным языкам, а также их истории и культуре преподаватели успешно сочетают мультимодальный функционал чат-ботов с VR-технологией, благодаря которой, не выходя из стен университета, студенты могут прогуляться по любому городу мира, посетив его главные достопримечательности в течение получаса.

Также нейросеть ChatGPT способна генерировать тексты на основе списка предложенных слов [1]. Данная функция может быть полезна в процессе преподавания иностранных языков, а также герменевтики и интерпретации текста (создание текстов различных функциональных стилей и их сравнение). Более того, преподаватель может специально сгенерировать логически некорректный текст с нарушением последовательности излагаемых фактов или событий, отсутствием логических связей, множеством повторов (примеры подобных текстов приводились выше) и попросить студентов произвести модификации с целью улучшения качества представленного материала. Навык поиска и исправления ошибок и построения логически четких, недвусмысленных текстов крайне важен для будущего высококлассного специалиста в области лингвистики.

Проанализировав основные проблемы и возможности использования ChatGPT в обучении студентов-лингвистов, можно сделать вывод о том, что несмотря на опасения, связанные со злоупотреблением технологиями искусственного интеллекта при выполнении различных видов работ со стороны обучающихся, потенциал применения нейросетей в учебном процессе весьма высок. В сочетании с традиционными методами преподавания (аудиторная индивидуальная и групповая работа, а также самостоятельная работа студентов) чат-бот становится ценным инструментом для отработки основных умений и навыков в рамках изучаемых дисциплин, внося элемент творчества в учебный процесс. В целях эффективной работы учащихся с нейросетями вузам следует выработать четкие инструкции, контролирующие взаимодействие с технологиями искусственного интеллекта с точки зрения этических норм.

Посредством активного внедрения ИИ в учебный процесс современный университет способен наилучшим образом подготовить студентов к жизни и работе в стремительно развивающемся цифровом мире, предполагающем совместную деятельность человека и нейросетей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Арзютова С.Н. Использование ChatGPT в обучении английскому языку // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2023. – №16. –

- С. 39-47.
2. Воевода Е.В., Шпынова А.И. Применение технологий искусственного интеллекта при изучении делового английского (на примере письменных заданий) // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №5(102). – С. 237-240.
  3. Гаркуша Н.С., Городова Ю.С. Педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов // Профессиональное образование и рынок труда. – 2023. – №1(52). – С. 6-23.
  4. Ивахненко Е.Н., Никольский В.С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. № 4. – С. 9–22.
  5. Капустина Л.В., Ермакова Ю.Д., Калюжная Т.В. ChatGPT и образование: вечное противостояние или возможное сотрудничество? // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 10. – С. 119–132.
  6. Кравцова А.Г. ChatGPT-3: перспективы использования в обучении иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №3(100). С. 33-35.
  7. Лавриненко И.Ю. Использование чат-ботов GPT в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе: теоретический аспект // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2023. – №12(2). – С. 18-25.
  8. Токтарова В.И., Ребко О.В. ChatGPT в работе педагога: возможности и риски использования // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2023): сб. статей IV Международной научно-практической конференции. 16–17 ноября 2023 г. / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2023. – С. 421–430.
  9. Vaccino-Salvadore S. Exploring the Ethical Dimensions of Using ChatGPT in Language Learning and Beyond // Languages. – 2023. – №8(3). – P. 1-6.
  10. Zhai X. ChatGPT User Experience: Implications for Education // SSRN Electronic Journal. – 2022. – № 1. – P. 1-10.

---

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ИЗ СТРАН СРЕДНЕЙ АЗИИ

## FEATURES OF THE FORMATION OF DIGITAL COMPETENCIES AMONG PHILOLOGY STUDENTS FROM CENTRAL ASIAN COUNTRIES

**A. Astashkin  
T. Grigorieva  
D. Lozhkina**

*Summary:* In the context of globalization and transformation of educational systems, the presence of digital competencies becomes decisive for successful social and professional integration. This study focuses on the analysis of digital competencies and the quality of integration into the Russian cultural and information digital space of philology students from Central Asia, emphasizing the importance of digitalization in higher education institutions. The main attention is paid to the specifics of student integration into the modern media space and the introduction of digital disciplines for the development of information skills and language competence.

*Keywords:* digital transformation, Russian as a foreign language, educational innovations, digital competency, Central Asia, professional integration.

**Асташкин Антон Григорьевич**

кандидат филологических наук, доцент, Уфимский  
университет науки и технологий  
AntonAstashkin@vk.com

**Григорьева Татьяна Владимировна**

доктор филологических наук, профессор, Уфимский  
университет науки и технологий  
Tagrig8@mail.ru

**Ложкина Дарья Данииловна**

Ассистент, Уфимский университет науки и технологий  
lozhkinadd@yandex.ru

*Аннотация:* В условиях глобализации и трансформации образовательных систем наличие цифровых компетенций становится решающим для успешной социальной и профессиональной интеграции. Данное исследование фокусируется на анализе цифровых компетенций и качества интеграции в российское культурное и информационное цифровое пространство студентов-филологов из Средней Азии, подчеркивая важность цифровизации в высших учебных заведениях. Основное внимание уделено специфике интеграции студентов в современное медиапространство и внедрению цифровых дисциплин для развития информационных навыков и языковой компетенции.

*Ключевые слова:* цифровая трансформация, русский как иностранный, образовательные инновации, цифровая компетентность, Средняя Азия, профессиональная интеграция.

## Введение

В условиях глобализации и дидактической трансформации образовательных систем цифровые компетенции приобретают особое значение, обеспечивая успешность социальной адаптации и профессиональной интеграции молодежи [2, 3, 4]. Проблематика формирования этих компетенций в контексте обучения русскому языку как иностранному среди студентов-филологов из Средней Азии заслуживает детального рассмотрения ввиду культурной специфики региона и влияния на процессы интеграции в современное медиапространство.

Данное исследование нацелено на анализ цифровых компетенций студентов из Средней Азии, в частности из Узбекистана, Туркменистана и Таджикистана, и степени их интеграции в российское информационное и культурное цифровое пространство. Особенность этих стран заключается в их культурной и языковой специфике, неравномерности развития цифровых каналов коммуникации, глубины и качества проникновения интернета в общество [1], что предполагает осмысленное внедрение цифровых дисциплин, способствующих как повышению

языковой компетенции, так и развитию ключевых информационных навыков.

## Контекст исследования

Особенность образовательной среды Средней Азии тесно связана с их советским наследием, когда образование и научные исследования проводились на русском языке. Этот исторический аспект обусловил сохранение и развитие русского языка как важного инструмента образовательной, научной и культурной интеграции на протяжении постсоветского периода. В последние годы на фоне глобализации и усиления международной конкуренции тренд на сближение с Российской Федерацией среди стран региона становится более актуальным, что проявляется не только в экономических, но и в образовательных и культурных аспектах.

Стратегия системного сближения с Россией подразумевает активное внедрение цифровых технологий и образовательных практик, которые используются в РФ, и адаптацию их под нужды и специфику стран Средней Азии. Это касается, в частности, обновления учебных

программ, интеграции цифровых дисциплин, которые способствуют не только повышению языковой компетенции, но и развитию ключевых информационных навыков, необходимых для полноценного взаимодействия в современном мире.

Важным аспектом также является культурная специфика: традиционные образовательные установки и методы обучения в странах Средней Азии требуют осмысленной адаптации цифровых инноваций, чтобы обеспечить их приемлемость и эффективность. При этом ключевым вызовом становится сохранение национальной идентичности и культурных ценностей при интеграции в более широкое русскоязычное и глобальное информационное пространство.

В рамках адаптации студентов из Средней Азии, приезжающих на обучение в Россию, к новой образовательной, культурной и языковой среде важно использовать как традиционные, так и инновационные методы. Так, посещение культурно-исторических музеев региона (Национальный музей Республики Башкортостан и Музей современной истории Башкортостана) помогает иностранцам непосредственно познакомиться с историей и культурой региона, прочувствовать его самобытность, а культурное погружение через прямое участие в культурных и образовательных мероприятиях, например, вместе с фольклорным ансамблем Уфимского университета науки и технологий «Таусень» позволяет студентам испытать глубину и богатство традиционной музыки и танца, что способствует их культурной и эмоциональной интеграции.

Дополняя эти традиционные подходы, цифровые методы обучения и культурного взаимодействия играют ключевую роль в современной образовательной практике. Цифровые платформы и онлайн-ресурсы открывают студентам доступ к широкому спектру информационных и образовательных материалов в любое время и из любой точки мира. Это и виртуальные туры по музеям, и онлайн-выставки, и образовательные вебинары и курсы, которые эффективно дополняют традиционное образование и культурное погружение. Таким образом, комбинация традиционных и цифровых методов создает синергетический эффект, улучшая общую адаптацию студентов и углубляя их понимание культуры.

Концепция "мягкой силы" в образовании подразумевает использование культурных и информационных ресурсов для формирования положительного восприятия и долгосрочных связей между студентами и страной обучения. В этом контексте педагоги, приезжающие из Средней Азии для изучения русского языка, не только приобретают языковые навыки, но и увозят с собой устойчивые культурные и мировоззренческие установки. Прямое взаимодействие студентов с рос-

сийским культурным пространством и последующий опосредованный контакт через цифровые платформы после возвращения на родину играют важную роль в поддержании и развитии этих установок. Консультации и регулярное общение с молодыми специалистами по русскому языку как иностранному (РКИ) через цифровые каналы обеспечивают непрерывное культурное и профессиональное развитие, что особенно важно для укрепления мировоззренческого влияния и поддержания культурных связей на долгосрочной основе.

Однако при выстраивании образовательного процесса с иностранными студентами из стран Средней Азии университет сталкивается с определенными трудностями.

1. Не все студенты из Туркменистана, Узбекистана и Таджикистана подготовлены к освоению материала посредством цифровых технологий, применяемых в российских вузах. Даже прохождение теста в компьютерном классе может вызвать сложности, тормозящие учебный процесс, не говоря уже об использовании интерактивных тренажеров и сложных учебных комплексов. Впоследствии это станет проблемой на пути развертывания комплексных образовательных решений, в том числе и с участием российских компаний.
2. Разный уровень сформированности цифровых компетенций у студентов из России и студентов из стран Средней Азии не позволяет преподавателю в смешанных аудиториях работать в одном формате и требует дифференцированного подхода к объяснению, закреплению и проверке материала.
3. Студенты из стран Средней Азии в большинстве своем не имеют привычки работать с цифровыми технологиями и очень тяжело приспосабливаются к инновационным форматам, предпочитая традиционные способы передачи информации.
4. Сложности возникают и при цифровой коммуникации с иностранными студентами, которая предполагает знание норм, выработанных в обществе, в том числе речевого и цифрового этикета. Отсутствие ответа на сообщение преподавателя или, наоборот, обилие вопросов о жизни и смайликов делают официально-деловое общение неэффективным.

Для того чтобы понять, как сделать учебный процесс более эффективным, а цифровые инструменты верными помощниками в обучении иностранных студентов русскому языку и интеграции их в российское культурное пространство, было проведено исследование, в основе которого лежало несколько задач: 1) оценить навыки владения студентами цифровыми инструментами; 2) измерить их навыки работы в цифровом инфопространстве; 3) оценить степень интеграции в российское культурное инфополе. Решение этих задач позволит скорректиро-

вать образовательную траекторию и создать условия для мягкой адаптации иностранцев к российской социокультурной действительности.

### Методология исследования

Исследование проводилось среди иностранных студентов из Средней Азии первого и второго курсов высшей школы отечественной филологии института социальных и гуманитарных наук Уфимского университета науки и технологий. Всего участвовало 270 студентов (из них 202 первокурсника и 68 второкурсников). Несмотря на то что интернет в Средней Азии развивается, его доступность и качество могут существенно отличаться в зависимости от региона. В целом молодёжь этих стран имеет доступ к интернету, но степень этого доступа варьируется [1].

### Методы сбора данных

Опросник состоял из 37 вопросов, каждый из которых был направлен на оценку определенной области цифровой грамотности или использования информационных технологий. Опрос проводился с помощью платформы Yandex Forms, обеспечивающей анонимность участников. Предложенные респондентам вопросы были разделены на четыре блока: 1) общая информация и оценка своих навыков студентом (вопросы касались типа устройств, которыми пользуются студенты, и уровня их умений в использовании этих устройств); 2) вопросы с множественным выбором о российских интернет-сервисах и экосистемах (вопросы о том, как студенты используют интернет, какие сервисы и платформы они предпочитают, их умение обращаться с электронной почтой и социальными сетями); 3) закрытые вопросы о базовых офисных программах с одним правильным ответом (вопросы об опыте студентов с программами для обработки текста, таблиц, презентаций, а также специализированным программным обеспечением типа Photoshop); 4) открытые вопросы о наиболее часто используемых приложениях и программах. Разделение блоков 1 и 3 мотивировано необходимостью, во-первых, выявить реальный уровень компетенцией респондентов, а во-вторых, сопоставить субъективную оценку собственных навыков студентом с умением решать практические задачи с помощью цифровых технологий.

### Обработка данных

Данные, собранные через платформу Yandex Forms, были подвергнуты статистическому анализу. Использовались методы описательной статистики для представления основных тенденций и инференциальной статистики для проверки гипотез о различиях между группами. Кроме того, были применены методы корреляционного и регрессионного анализа для изучения

связей между различными аспектами цифровых навыков и другими переменными.

Согласно данным опроса, подавляющее большинство респондентов пользуются преимущественно телефонами (69,2%) и не имеют при этом компьютеров или ноутбуков.

Среди опрошенных только у 15 студентов (5,6%) есть и телефон, и компьютер (ноутбук). При этом большинство университетских онлайн-платформ плохо или совсем не адаптированы к мобильному формату, что говорит о необходимости не только учитывать сложности, с которыми сталкиваются иностранные студенты при работе с интернет-ресурсами, но и разрабатывать новые платформы и приложения. Важно и то, что следствием отсутствия у студентов персональных компьютеров является ограниченный доступ к офисным программам, а это значительно усложняет выполнение типовых заданий, таких как подготовка презентаций, рефератов, докладов, эссе и пр.

Нами не было выявлено существенных различий между студентами 1 и 2 курсов, но отметим, что те респонденты, которые оценивали уровень собственных навыков как средний или низкий, реже пользуются приложениями, электронной почтой, в целом не стремятся использовать интернет для поиска информации, больше доверяя советам окружающих. При этом из 164 студентов, высоко оценивших свои цифровые компетенции, 46 (28%) на вопрос «Как вы делитесь файлами и фотографиями с друзьями?» ответили «Передаю лично», 29 (17%) ответили, что пользуются электронной почтой один или два раза в месяц. Среди этих же студентов 82 уверены в своих знаниях способов защиты данных, но при этом 24 (29%) из них выбирают «Создание нового аккаунта» как оптимальную стратегию в случае, если пользователь забыл пароль от своей учетной записи в приложении или на сайте. Данные опроса подтверждают необходимость проверки уровня цифровых компетенций студентов, а также важность адаптации учебных материалов и заданий в соответствии с результатами. Значительный разрыв существует не только между учащимися одного курса и даже группы, но также и между уровнем навыков, необходимых для успешного решения актуальных задач в цифровой среде, и уровнем, воспринимаемым обучающимися как удовлетворительный.

Анализ интереса студентов к российским праздникам и традициям выявляет определенное увлечение российской культурой, что логично для людей, оказавшихся в новом культурном пространстве. Большинство студентов (149) активно изучают российскую культуру, что может способствовать более глубокому культурному обмену и взаимопониманию. Меньшее количество студентов (62), которые редко или никогда не искали



информацию о культуре, отражает возможные проблемы в доступности или привлекательности культурного контента. Это подчеркивает необходимость для образовательных учреждений акцентировать внимание на интеграции культурного содержания в учебный процесс, делая его более доступным и привлекательным для студентов. Эти выводы могут быть использованы для разработки более эффективных стратегий преподавания иностранных языков, где культурное погружение играет ключевую роль.

42,7% респондентов отметили, что предпочитают смотреть российские фильмы на русском языке, 43,7% слушают музыку преимущественно на русском языке. Опрошенные демонстрируют достаточные знания российских цифровых экосистем и сервисов, необходимых для решения бытовых задач. Большая часть студентов рассматривает цифровые компетенции как необходимые прежде всего для успешной первичной адаптации, а не как важнейшую составляющую будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, исследование показало, что при внедрении цифровых технологий в учебный процесс с иностранными студентами необходимо учитывать разные факторы, в том числе уровень развития цифровизации (в частности, в системе образования) в той стране, откуда приехали учащиеся; степень сформированности цифровых навыков у иностранцев и привычек использования цифровых технологий в процессе учебы. Важно создать условия, в которых иностранные учащиеся будут часто пользоваться интернет-ресурсами, применяя их в ежедневной учебной практике; разработать новые платформы и приложения, адаптированные к мобильному формату и делающие учебный процесс с иностранцами более эффективным; показать преимущества цифровых

компетенций в будущей профессиональной деятельности студентов. Для этого необходимо ввести в учебные планы предметы по цифровым технологиям, учитывающие специфику формирования цифровых компетенций у иностранных студентов и позволяющие сократить разрыв в сформированности цифровых компетенций между учащимися одной группы. Такими курсами могут стать “Цифровые технологии” и “Интернет коммуникация”, представленные в учебном плане по направлению 44.03.01 Педагогическое образование (Русский язык и литература) в высшей школе отечественной филологии УУНиТ. Они призваны повысить уровень владения цифровыми инструментами до функционального уровня, выработать у студентов культуру интернет-общения, навыки поиска и освоения информации, цифровой гигиены и медиакритики, утвердить устойчивый интерес к феноменам русской культуры, представленной онлайн. Кроме того, полезной будет трансформация традиционных научных форматов в проектные – например, подготовка курсовых проектов, ориентированных на работу с цифровыми ресурсами, такими как НКРЯ, интерактивные словари, интернет-ресурсы типа грамота.ру; а также выполнение проектных ВКР, нацеленных на формирование профессиональных навыков в цифровой среде. Немаловажным является вовлечение российских студентов в создание цифровых продуктов, обучающих курсов, проведение культурных мероприятий с инновационными подходами. Так, разработка в рамках проектного диплома цикла обучающих подкастов по русскому языку и культуре, ориентированных на прослушивание иностранцами в телефоне или в приложении, усилит профессиональные компетенции их создателей и выполнит важную задачу по социокультурной адаптации иностранных учащихся, устранив в том числе цифровой барьер.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бейменбетов С. Картирование использования интернета и социальных сетей в Центральной Азии // Вестник КазНУ. Серия международные отношения и международное право – 2023. – №3 – С. 60-68.
2. Жумабаева Ч.Н., Бримкулов У.Н. Социальные сети, цифровые образовательные ресурсы и гаджеты в учебном процессе (на примере Кыргызстана) // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 6 – С. 182-187.
3. Усмонов Б.Ш., Шукуруллаев У.Б. Краткий обзор развития цифрового образования в Узбекистане // Человеческий капитал. – 2022. – №12(168) том 2. – С. 13-19
4. Ходжанепесов К.А., Шаханов Г.Б. Инновационные методы и информационные технологии в развитии образования в Туркменистане // Universum: технические науки: электрон. научн. журн. – 2024. – 3(120). URL: <https://universum.com/ru/tech/archive/item/17111> (дата обращения: 28.04.2024).

© Асташкин Антон Григорьевич (AntonAstashkin@vk.com), Григорьева Татьяна Владимировна (Tagrig8@mail.ru),  
Ложкина Дарья Данииловна (lozhkinadd@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СФЕРЫ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## DIGITAL TRANSFORMATION OF THE HUMANITARIAN SPHERE AND ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

A. Dudinova  
G. Tsareva

*Summary:* This article examines the impact of digital transformation on the humanitarian sphere and the role of additional professional education in it. The challenges and opportunities of digital transformation in the humanitarian sphere are considered. The concept of Digital humanities has been analyzed. Examples of successful implementation of digital humanities in universities are given. The challenges and opportunities of digital transformation in the humanitarian sphere are considered. As well as opportunities to combat these challenges with the help of additional professional education.

*Keywords:* digital transformation, humanitarian education, digital humanities, additional professional education, challenges of the digital world.

**Дудинова Анастасия Сергеевна**

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет», Йошкар-Ола  
timkanast@mail.ru

**Царева Гузаль Ринатовна**

кандидат экономических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет» Йошкар-Ола  
tsarevagr@volgatech.net

*Аннотация:* В данной статье исследуется влияние цифровой трансформации на гуманитарную сферу и роль дополнительного профессионального образования в ней. Рассматриваются вызовы и возможности цифровой трансформации в гуманитарной сфере. Разобрано понятие Digital humanities. Приведены примеры успешной реализации цифровых гуманитарных наук в университетах. Рассматриваются вызовы и возможности цифровой трансформации в гуманитарной сфере. А также возможности борьбы с данными вызовами с помощью дополнительного профессионального образования.

*Ключевые слова:* цифровая трансформация, гуманитарное образование, цифровые гуманитарные науки, дополнительное профессиональное образование, вызовы цифрового мира.

В современном мире, и в России, и в других странах все больше обсуждается распространившийся кризис гуманитарного образования. Он проявляется в снижении интеллектуального уровня молодежи и увеличении безграмотности.

Все становится ясно о том, почему говорят о «кризисе гуманитарных наук», когда проводят анализ текущих тенденций в высшем образовании. Статистика обучающихся в Великобританских и американских университетах, за последние 10 лет подтверждает существование данного кризиса. Так, например, в Великобритании рост изучения философии и истории составил всего 0,2%, изучение языков – 3%, а рост изучения областей, связанных с математикой, составил 44%. Подобная ситуация существует и в американских университетах, где гуманитарные науки в качестве своей специальности выбирают всего 8% студентов.

В книге «Будущее гуманитарных наук: Техногуманизм, креаторика, эротология, электронная филология и другие науки XXI века» Михаила Наумовича Эпштейна, который имеет большой опыт преподавания гуманитарных дисциплин на Западе, рассуждает, – «Если взглянуть на преобладающие тенденции в сфере высшего образования, станет понятно, почему сейчас принято говорить о «кризисе гуманитарных наук». ... Гуманитарные науки

обвиняются в том, что они якобы не приносят никакой практической пользы; оторваны от современной жизни, от экономического и технического прогресса; пользуются чересчур усложненным языком; их изучение в университете не гарантирует занятости и успешной карьеры» [2]. Можно сделать вывод, что образование в сфере гуманитарных наук в скором времени должно существенно измениться, чтобы соответствовать всем запросам современного рынка, или насовсем исчезнуть.

Изменить данную ситуацию могут помочь Digital humanities – цифровые гуманитарные науки, которые имеют важное инновационное направление, способствующее изменению ситуации в гуманитарных науках. Они являются одним из ключевых инновационных направлений развития гуманитарных наук в современном мире. Они включают в себя широкий спектр дисциплин, включая историю, литературу, языкознание, философию, искусствоведение и другие.

Digital humanities используют цифровые инструменты и методы для обработки и анализа текстов, архивов, изображений, звуковых записей и других гуманитарных данных. Цифровые гуманитарные науки предлагают широкий спектр возможностей, включая создание 3D-моделей культурных объектов, разработку баз данных, воссоздание исторических интерьеров и визуализацию.

зацию данных в пространстве и времени. Цифровые гуманитарные науки также способствуют новым способам исследования и представления гуманитарных знаний. Они позволяют создавать интерактивные и мультимедийные проекты, включающие в себя визуализации, виртуальные туры, цифровые выставки и другие формы представления информации.

На данный момент Digital humanities является рас пространенной областью исследований во многих ведущих англоязычных университетах.

На примере Томского государственного университета в России, Калифорнийского университета в Лос-Анджелесе (UCLA) и факультета цифровых гуманитарных наук Школы искусств и гуманитарных наук Королевского колледжа в Лондоне [4] можно подробно рассмотреть методы реализации Digital humanities.

Так, по первому, упомянутому выше, университету, можно понять, что Россия не отстает от движения Digital humanities, об этом говорит интерес исследователей ассоциации «История и компьютер» (АИК) к этой теме. Томский государственный университет проводит исследования в области исторической и гуманитарной информатики, социокультурных особенностей цифровой эпохи, компьютерной лингвистики, электронного издания книг и создания баз данных культурных коллекций. Результаты этих исследований будут способствовать развитию гуманитарных специальностей не только в Томске, но и в других российских университетах.

Второй, упомянутый выше университет, включает в себя несколько институтов и центров, которые активно поддерживают развитие «Цифровых гуманитарных наук». Среди них: Лаборатория цифрового культурного наследия, библиотека Калифорнийского университета, эмпирический технологический центр, центр цифровых гуманитарных наук, академический технологический сервисный центр и институт цифровой науки и образования [3, 5].

Третий пример является международным лидером в применении гуманитарных и социальных наук в искусстве, а также он представляет собой часть Центра электронных исследований и разрабатывает специальные приложения для поиска и объединения информации из интернет-изданий в одну базу данных. Факультет предлагает различные магистерские программы в области цифровой культуры и общества, а также программу PhD в области Digital humanities.

Цифровой мир представляет несколько вызовов для гуманитарной сферы.

Во-первых, это сохранение и доступность цифровых

данных. Цифровые данные могут быть уязвимыми для хакеров и могут быть потеряны из-за технических сбоев. Гуманитарные организации должны обеспечить безопасность и защиту данных, чтобы предотвратить несанкционированный доступ и потерю информации.

Во-вторых, гуманитарные исследователи должны развивать новые навыки и компетенции для работы с цифровыми инструментами и анализа данных. Это может включать в себя обучение программированию, аналитике данных, машинному обучению и другим техническим навыкам. Гуманитарные специалисты должны быть готовы к использованию новых технологий и адаптироваться к изменяющейся цифровой среде.

В-третьих, необходимо придерживаться этических принципов при использовании цифровых технологий. При работе с данными гуманитарные исследователи должны придерживаться принципов конфиденциальности, приватности и справедливости. Они должны быть осведомлены о потенциальных этических проблемах, связанных с использованием цифровых технологий, и принимать соответствующие меры для их решения.

Дополнительное профессиональное образование может помочь гуманитарным специалистам справиться с вызовами цифрового мира следующим образом:

- Развивая технические навыки, такие как программирование, аналитика данных, машинное обучение и другие. Это поможет им лучше понимать и использовать цифровые инструменты и технологии;
- Обучая этическому использованию технологий. Гуманитарные специалисты могут изучать принципы конфиденциальности, приватности, справедливости и другие этические проблемы, связанные с цифровыми технологиями. Это поможет им принимать осознанные решения и учитывать социальные и культурные аспекты при работе с данными и технологиями;
- Развивая навыки адаптации и гибкости в цифровой среде. Гуманитарные специалисты могут изучать стратегии управления изменениями, развивать навыки самообучения и саморазвития, а также осваивать новые инструменты и технологии. Это поможет им успешно адаптироваться к изменяющимся требованиям цифрового мира;

Также нужно отметить, что цифровая трансформация предоставляет множество возможностей для дополнительного профессионального образования в гуманитарной сфере:

- цифровые технологии позволяют доступно и эффективно изучать новые знания и навыки через онлайн-курсы, вебинары, видеолекции и другие форматы дистанционного обучения, что позволя-

Таблица 1.

Анализ готовности использования цифровых форм взаимодействия.

Цифровой навык	Обладание населением цифровым навыком в возрасте от 15 до 74 лет, %				
	Россия	Финляндия	Великобритания	Германия	Франция
работа с текстовыми редакторами	41	67	58	64	60
работа с электронной почтой	44	95	91	93	87
чтение и скачивание электронных книг/ журналов	25	72	74	61	
использование глобального ресурса сети	4	17	14	6	7

ет гуманитарным специалистам обучаться в удобное время и удобном темпе;

- аналитика данных и цифровые инструменты помогают лучше разобраться в исследовании и анализе гуманитарных проблем. Большие объемы данных могут быть обработаны и проанализированы с использованием алгоритмов машинного обучения и искусственного интеллекта, что позволяет выявить новые тенденции, закономерности и взаимосвязи;
- цифровая трансформация предоставляет возможности для создания и распространения гуманитарных исследований и проектов. Благодаря цифровым платформам и социальным сетям, гуманитарные специалисты могут делиться своими идеями, находить партнеров и получать обратную связь от сообщества;
- цифровая трансформация позволяет гуманитарным специалистам создавать новые форматы исследований и образовательных материалов, такие как интерактивные веб-сайты, виртуальные экскурсии, мультимедийные презентации и дру-

гие инновационные подходы, которые делают обучение более интересным и доступным.

Несмотря на наличие множества дистанционных программ, население России по данным Высшей школой экономики [1], не готово к использованию цифровых форм обучения, а иногда и просто к цифровому взаимодействию, подтверждение данного высказывания представлено в таблице 1.

Таким образом, для обсуждения и перехода к повсеместной цифровизации образования необходимо для начала сформировать мотивацию к цифровому самообразованию и повысить цифровую грамотность, в чем может помочь дополнительное профессиональное образование. В контексте гуманитарных наук это может включать разработку цифровых инструментов и платформ, специально адаптированных для изучения и применения гуманитарных дисциплин. Такие инструменты могут помочь студентам и исследователям в проведении анализа данных, создании цифровых архивов и коллекций, а также в обмене знаниями и идеями в онлайн-сообществах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Цифровая экономика: 2019: краткий статистический сборник / Г.И. Абдрахманова, К.О. Вишневецкий, Л.М. Гохберг и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – Москва: НИУ ВШЭ, 2019. – 96 с.
2. Эпштейн, Н.М. Будущее гуманитарных наук. – Москва: Группа компаний «РИПОЛ классик» / «Панглосс», 2019. – 239 с.
3. Digital humanities in UCLA [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ucla.edu/> (дата обращения: 02.04.2024).
4. The Department of Digital Humanities in the School of Arts and Humanities at King's College London [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kcl.ac.uk/artshums/depts/ddh/index.aspx> (дата обращения: 03.04.2024).
5. Kondrla P, Kurilenko V.B., Maturkanic P, Taraj M. Philosophy of Education in Postmetaphysical Thinking. Journal of education, culture and society 2022; Vol.: 2:19-30 <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.085146590087&origin=reflist>

© Дудинова Анастасия Сергеевна (timkanast@mail.ru), Царева Гузаль Ринатовна (tsarevagr@volgatech.net).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГИБРИДНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

## METHODOLOGICAL ASPECTS OF HYBRID TRAINING OF STUDENTS OF HUMANITARIAN DIRECTIONS OF TRAINING

A. Zavyalov

*Summary:* The article is devoted to the analysis of the phenomenon of hybrid learning as a synchronous process of learning in real time students present in the classroom and students joining the class online, providing synergistic effect from complex application of various educational technologies. The analysis of the methodology of hybrid training as an integrated model, allowing to organize the effective use of digital technologies by teachers in the educational process and prepare students, especially humanitarian areas of training, the use of digital tools in training activities.

*Keywords:* hybrid learning, higher education, online learning, mixed learning.

**Завьялов Александр Анатольевич**

Российский университет дружбы народов  
имени Патриса Лумумбы (Москва);

Аспирант, Государственный институт русского языка  
им. А.С. Пушкина (Москва)

[zavialov\\_aa@pfur.ru](mailto:zavialov_aa@pfur.ru)

*Аннотация:* Статья посвящена анализу феномена гибридного обучения как синхронного процесса обучения в реальном времени студентов, присутствующих на занятии очно и студентов, присоединяющихся к занятию онлайн, обеспечивающего синергетический эффект от комплексного применения различных образовательных технологий. Проводится анализ методологии гибридного обучения как интегрированной модели, позволяющей организовать эффективное использование преподавателями цифровых технологий в образовательном процессе и подготовить студентов, прежде всего гуманитарных направлений подготовки, к использованию цифровых инструментов в учебной деятельности.

*Ключевые слова:* гибридное обучение, высшее образование, онлайн-обучение, смешанное обучение.

### Введение

Понятие гибридного обучения возникло и распространилось в современной педагогической науке сравнительно недавно, хотя само явление, как форма организации учебного процесса существует уже с конца 1990-х годов во многих университетах мира (Raes A., Detienne L., Windey I., Дераеpe F. A., 2013).

Цифровизация образования, масштабно реализованная в течение последних трех лет, в значительной степени актуализировала исследование проблематики гибридного обучения, позволяющего максимально эффективно сочетать форматы онлайн и офлайн обучения. Преимущества гибридного обучения очевидны, а в 2023 году по версии экспертов НИУ Высшая школа экономики и «Росатома» этот формат станет одним из основных трендов в сфере высшего и корпоративного образования.

В настоящее время общественная дискуссия о целесообразности онлайн-обучения практически завершилась признанием того факта, что дальнейшее развитие системы образования невозможно без его использования. Широкое распространение получили всевозможные цифровые образовательные платформы. В этой ситуации наиболее значимыми вопросами в практической деятельности становятся поиск оптимального баланса

между онлайн и офлайн-образованием, оценка готовности научно-педагогических работников к использованию современных цифровых инструментов в своей работе, проблемы технологической трансформации образовательного пространства университетов.

Что касается педагогической теории, то современная наука акцентирует внимание не просто на цифровой трансформации образования, предметом научной рефлексии становится анализ интеграции в учебном процессе традиционных методов обучения и информационно-коммуникационных технологий. Гибридное же обучение, как модель совмещенного формата обучения, позволяет решить целый ряд задач в этом направлении.

Актуальность исследования обусловлена существующей необходимостью преодоления противоречий между традиционными и инновационными информационно-коммуникационными технологиями, применяемыми в обучении на всех уровнях образования, в создании наиболее оптимальной модели обучения, сочетающей преимущества двух подходов.

Новизна предлагаемого исследования связана прежде всего с самим понятием гибридного обучения, которое было сформулировано в начале XXI века и отражает влияние современных технологических трендов на сферу образования, требующего более глубокого научного



осмысления.

Объектом предлагаемого в статье исследования является гибридное обучение, понимаемое как синхронный процесс обучения в реальном времени студентов, присутствующих на занятии очно и студентов, присоединяющихся к занятию онлайн.

Предметом нашего анализа стали методологические основания гибридного обучения, применяемого в учебной деятельности студентов гуманитарных направлений подготовки.

В научной литературе имеется достаточно много работ, посвященных электронному обучению [17]; дистанционному обучению и образованию [3, 6, 15]; интернет-образованию [9, 12]; онлайн-обучению [14]; обучению с использованием информационных технологий [5, 8, 13]; смешанному и сетевому обучению [9, 10].

В то же время проблемы гибридного обучения сравнительно недавно стали предметом обсуждения в отечественной и мировой педагогической науке в работах И.Д. Рудинского, А.В. Давыдова [16], И.А. Нагаевой, И.А. Кузнецова [11] и ряда зарубежных авторов [1, 4]. Исследователи ставят вопрос о месте гибридного обучения в системе образования, показывают его отличие от смешанного и дистанционного обучения, на практических примерах описывают достоинства и перспективы гибридных форм работы педагога. Однако целый ряд вопросов остается еще открытым, так практически не сформирован понятийный аппарат сферы гибридного обучения, которое в настоящий момент рассматривается в большей степени как комбинация образовательных технологий. Требуется более глубокий анализ обучающих возможностей гибридного формата обучения, разработка методологии его применения и конкретных практико-ориентированных методик использования.

Целью нашей статьи является анализ методологии гибридного обучения как интегрированной модели, позволяющей организовать эффективное использование преподавателями цифровых технологий в образовательном процессе и подготовить студентов, прежде всего гуманитарных направлений подготовки, к использованию цифровых инструментов в учебной деятельности.

### Материалы и методы исследования

Методологическим базисом самого исследования стали теоретический анализ научно-практических литературных источников, на основе которого проводилось обобщение существующего педагогического опыта применения гибридного обучения; теоретические методы педагогического исследования: анализ и синтез для выявления строения исследуемого объекта – гибридного

обучения, его состава, отдельных свойств и признаков, а также понимания его как целостного педагогического явления.

На текущем теоретическом этапе нашего исследования был изучен и обобщен фактический материал на тему развития гибридного обучения в современной системе высшего образования, описанный в работах Нагаевой И.А., Кузнецова И.А. (2022), Ананина Д.П., Стрикуна Н.Г. (2022), Рудинского И.Д., Давыдова А.В. (2021) и других исследователей, который формирует гносеологический базис для разработки интегрированной модели гибридного обучения.

### Результаты

Современная система образования находится в постоянном поиске новых инновационных средств и методов обучения, позволяющих повысить его качество и более эффективно соответствовать общественным запросам и вызовам времени, которые определяются применением новых технологий практически во всех сферах жизнедеятельности человека.

Ответом на эти поиски и вызовы стали системы электронного обучения, основанные на применении информационно-телекоммуникационных технологий. Как отмечают И.Д. Рудинский и А.В. Давыдов, специалисты ЮНЕСКО определяют электронное обучение как обучение с помощью интернета и мультимедиа [16, с. 1]. Для высшего образования одним из основных вопросов становится поиск оптимальной модели, соединяющей преимущества традиционной работы студента в аудитории с преподавателем и электронного обучения.

Гибридное обучение способно стать именно такой моделью, обеспечивающей синергетический эффект от комплексного применения различных образовательных технологий. Несмотря на максимальную близость понятий онлайн-обучение, смешанное обучение (англ. blended learning), гибридное обучение (англ. hybrid learning), последнее отличается от своих предшественников и содержательно, и технологически.

Под онлайн-обучением понимают полностью дистанционное обучение, получившее в последние три года широкое распространение, особенно в условиях пандемии. Как показал опыт его применения, исключительно онлайн-формата недостаточно для достижения максимальной эффективности обучения. Исследования доказали, что качество обучения повышается не менее чем на 50%, если в процессе задействованы преподаватели или коучи, а онлайн-методы в целом уступают в эффективности традиционным методам [4, с. 7]. Опросы, проведенные Высшей школой экономики, также показали наметившийся спад интереса к массовым онлайн-кур-

сам (<https://www.hse.ru/news/edu/585452210.html>).

Смешанное обучение обладает рядом несомненных преимуществ, поскольку сочетает традиционные, ориентированные на взаимодействие студента и преподавателя в аудитории, методы с онлайн-форматами. Применение методов и технологий контактных, аудиторных занятий совместно с электронным обучением дает возможность одновременно использовать преимущества разных форм организации учебного процесса. С одной стороны, процесс обучения остается личностно-ориентированным, с другой стороны, он становится более интересным, интерактивным, с элементами самостоятельной работы в локальной или глобальной сети. Это обеспечивает большую инициативность со стороны обучающихся, способствует развитию самоконтроля и критического мышления, поскольку активизирует процессы самообучения.

Еще более высокой эффективностью отличается формат гибридного обучения. Основное отличие этого формата в уникальных возможностях сочетания коллективного и индивидуального обучения, синхронного и асинхронного обучения, самостоятельного и группового обучения, а также формального и неформального обучения. В этом – принципиальное отличие и основные преимущества гибридного обучения.

Гибридное обучение включает в себя элементы онлайн-образования, поскольку при его реализации значительная часть курса изучается онлайн. В отличие от смешанного обучения, гибридное обучение основано на использовании образовательных онлайн-ресурсов, цифровых образовательных платформ при активном участии преподавателя в качестве консультанта, обеспечивающего методическую поддержку и контроль.

Гибридное обучение строится на основе высокопродуктивной обучающей культуры, оно является максимально открытым и доступным, предоставляет равные возможности для всех студентов, позволяет целесообразно использовать разные каналы коммуникации. Появление гибридного обучения именно в современных условиях связано с ведущими трендами в области цифровых и информационных технологий, такими как интернет поведения, защита персональных данных, технологии распределенных облачных вычислений, технологий, позволяющих выполнять операции в любой точке мира (Anywhere Operations), сети кибербезопасности, инженерные решения на базе искусственного интеллекта, гиперавтоматизация.

Именно эти технологические тренды следует учитывать при проектировании и прогнозировании форматов образования будущего. Гибридный формат обучения способен удовлетворить такие современные потребно-

сти как расширение возможностей сертифицирования компетенций, образовательные партнерства с бизнесом, доступность образовательных программ, повышение эффективности и качества образования и достижение продуктивной культуры обучения.

Непосредственным вызовом, на который успешно отреагировали гибридные форматы обучения, стала пандемия коронавируса. Успешные международные кейсы в области гибридного обучения были проанализированы и описаны в своде рекомендаций ЮНЕСКО, посвященных гибриднему обучению как ключевому элементу непрерывного образования. Наиболее успешным считается опыт гибридного обучения Ноттингемского университета «Нинбо» в Китае, где удалось «выстроить собственную гибридную экосистему и выработать свою стратегию, разработать четкие технологические стандарты и руководства, стимулировать создание и распространение инновационных педагогических практик, поднять уровень новых компетенций у преподавателей, придумать методы оценки и получения обратной связи» [4, с. 8].

Педагогической науке в современных условиях необходимо проектировать создание гибридной образовательной среды, позволяющей осуществлять параллельную работу онлайн и очных обучающихся. Следует пояснить, в чем же фундаментальное превосходство гибридных технологий обучения.

Гибридное обучение соединяет преимущества очного и онлайн-форматов: наличие личного контакта с преподавателем, обеспечивающего немедленную обратную связь в процессе обучения, возможность отследить уровень вовлеченности обучающегося в процесс, организация проектной и командной работы в реальном времени, в сочетании с автономностью, самостоятельностью, индивидуальным темпом обучения. Гибридное обучение, применяемое на гуманитарных направлениях подготовки, также обеспечивает достижение более высокого уровня информационной и технологической грамотности.

С точки зрения методологии, российские исследователи выделяют в качестве наиболее эффективных и перспективных следующие модели гибридного обучения:

1. ротационную (the Rotation Model), предполагающую чередование электронного обучения (как правило, занятия за компьютером или веб-обучение) и работы в аудитории совместно с преподавателем;
2. гибкую модель (the Flex Model) с преимущественно электронным обучением с редкими встречами с преподавателем для восполнения выявленных пробелов и исправления ошибок;
3. смешанную модель (the Self-Blend Model), при ко-

торой самостоятельно выбирает степень использования онлайн обучения либо взаимодействия с преподавателем [12, с. 131];

4. расширенную виртуальную модель (the Enriched Virtual Model), в которой студенты изучают дисциплину в режиме онлайн с периодическим посещением университета для участия в аудиторных занятиях [16, с. 2-3].

По нашему мнению, когда речь идет о методологии применения гибридного обучения на гуманитарных направлениях подготовки, предпочтительны модели, ориентированные на понимание специфику обучающихся, которые могут недостаточно хорошо владеть базовыми информационно-коммуникационными компетенциями. Мы предлагаем использование моделей, обеспечивающих синхронное и регулярное взаимодействие между группами студентов, обучающихся очно и дистанционно по видеосвязи в совместных чатах при постоянной помощи и контроле преподавателя. Это могут быть модели – дифференцированная или виртуальная групповая.

Также возможно применение мультитрековой модели, когда при организации обучения используются синхронные и асинхронные форматы взаимодействия студентов с преподавателем с учетом индивидуальных образовательных траекторий.

Для преподавателя основным является выбор типа коммуникации со студентами и уровня своего участия в процессе обучения. Для этого необходимо обеспечить функционирование преподавателя в двух средах – аудиторной и виртуальной цифровой. Преподаватель должен иметь достаточно хорошо сформированные ИТ компетенции, причем независимо от того, какую именно учебную дисциплину он преподает. Университет для реализации гибридного обучения должен иметь хорошо развитую технологическую и цифровую образовательную среду, качественный адаптированный контент. Требования к уровню квалификации преподавателей очень высокие: «Преподавателю, работающему в гибридном формате, необходимы не только педагогические компетенции, но и способности к критическому анализу, экспериментированию, генерации и тестированию гипотез, мониторингу эффективности, а также способности быстро переключаться между онлайн и очным взаимодействием» [4, с. 15].

В процессе гибридного обучения в фокусе внимания не преподаватель, а сами обучающиеся, поэтому необходимо разрабатывать не просто новые технологии обучения, а фактически новые практики, основанные на

социальном взаимодействии педагогов и студентов. В самом общем виде данные практики должны включать: формулировку учебных целей, исходя из мнения обучающихся, планирование учебных активностей, проработку содержания курса, подготовку или адаптацию контента, выбор цифровых инструментов, выбор системы оценивания, исходя из ожидаемых учебных результатов. Это – сложная, системная работа, предусматривающая также введение максимально четких требований, правил поведения и коммуникации.

Реализация гибридного обучения также требует использования специализированного программного обеспечения, которое позволит решить основные учебные задачи, связанные с созданием, хранением и передачей учебных материалов, проведение онлайн и офлайн занятий, проектную деятельность, консультационную деятельность и организацию самостоятельной работы.

Среди существующих и используемых в Российской Федерации системных платформ, предлагается применять Online Test Pad, Moodle, Open edX, 3KL (русский Moodle), Битрикс24, 1С Вуз, МЭШ (Московская электронная школа), РЭШ (Российская электронная школа), Stepik, Learnme, Lectorium, Minerva Knowledge [11, с. 134]. Кроме того, необходимо выбрать цифровые инструменты для организации онлайн-лекций, для совместной работы, обеспечивающей взаимосвязь преподавателей и студентов, для работы с текстами, презентации учебных материалов и других видов учебной работы.

## Заключение

В современной педагогике понятие «гибридное обучение» прочно вошло в научно-образовательный дискурс для обозначения разных вариантов взаимодействия студента и преподавателя, опосредованного использованием информационных (цифровых) технологий, цель которого достижение более значительных образовательных результатов, повышение качества обучения и удовлетворение запросов информационного общества на подготовку специалистов.

Методология гибридного обучения должна решать организационно-технологические и педагогические задачи, позволяющие выстроить образовательную программу в гибридном формате. Методология применения гибридного обучения на гуманитарных направлениях подготовки, должна обеспечивать синхронное и регулярное взаимодействие между группами студентов, обучающихся очно и дистанционно, учитывать уровень развития их ИТ компетенций, такие как – дифференцированная или виртуальная групповая.

ЛИТЕРАТУРА

1. Raes A., Detienne L., Windey I., Depaepe F. A systematic literature review on synchronous hybrid learning: gaps identified // Learning Environments Research An International Journal. No 2. 2013 : <https://core.ac.uk/download/pdf/286086813.pdf#page=8>
2. Ананин Д.П., Стрикун Н.Г. Гибридное обучение в структуре высшего образования: между онлайн и офлайн // Преподаватель XXI век. 2022. № 4. Часть 1. С. 60-74.
3. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. М.: МЭСИ, 1999. 196 с.
4. Гибридное обучение: как подружить онлайн с офлайн? // EduTech информационно-аналитический журнал. 2021. № 7(45).
5. Гура В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред. Ростов н/Д: Изд-во Южного федерального ун-та, 2007. 320 с.
6. Густырь А.В. Проблемы нормативного обеспечения и выбора базовой модели дистанционного образования // Дистанционное образование в России. Постановка проблемы и опыт организации. Сост. Овсянников В.И. - М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2001.
7. Дистанционное обучение: Учебное пособие / Под ред. Е.С. Полат. - М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1998. - 192 с.
8. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. М.: Педагогика, 1988. 192 с.
9. Нагаева И.А. Сетевое обучение: становление и перспективы развития // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 3-4 (16-17). С. 31-37.
10. Нагаева И. А. Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 6 (33). С. 56-67.
11. Нагаева И.А., Кузнецов И.А. Гибридное обучение как потенциал современного образовательного процесса // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 3 (84). С. 126–139.
12. Нагаева И.А., Фролов А.Б., Кузнецов И.А. Программное обеспечение мобильного обучения в образовательном процессе // Информатизация и связь. 2021. № 2. С. 95-100.
13. Патаракин Е.Д. Построение учебной среды из множества личных «кирпичиков» // Высшее образование в России. 2008. № 8. С. 59-65.
14. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / под ред. Е.С. Полат. 3-е изд. М.: Юрайт, 2020. 392 с.
15. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Полат Е.С. - М.: Изд. Центр «Академия», 2001. - 272 с.
16. Рудинский И.Д., Давыдов А.В. Гибридные образовательные технологии: анализ возможностей и перспективы применения // Вестник науки и образования Северо-Запада России. 2021. Т. 7, № 1. С. 1-9.
17. Тихомиров В.П. Мир на пути Smart Education. Новые возможности для развития // Открытое образование. 2011. № 3. С. 22-28.

© Завьялов Александр Анатольевич (zavialov\_aa@pfur.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ЦИФРОВОЙ УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

**Зеленкевич Ангелина Петровна**

Аспирант, УО «Могилевский государственный  
университет имени А.А. Кулешова»  
angelz\_2019@outlook.com

### DIGITAL EDUCATIONAL DIALOGUE AS A PEDAGOGICAL FENOMENON

**A. Zelenkevich**

*Summary:* The article reveals the essence of educational dialogue. The author analyzes its advantages and disadvantages in the context of digitalization of education. Based on the analysis of the results of a survey of high school students, barriers to the implementation of digital educational dialogue are identified. Options for the productive use of digital dialogue in the educational process are proposed.

*Keywords:* educational dialogue, digitalization of education, dialogization of education, digital dialogue, blended learning format.

*Аннотация:* В статье раскрывается сущность учебно-воспитательного диалога. Автором анализируются его достоинства и недостатки в условиях цифровизации образования. На основе анализа результатов анкетирования учащихся старших классов определяются барьеры для осуществления цифрового учебного диалога. Предлагаются варианты продуктивного использования цифрового диалога в учебно-воспитательном процессе.

*Ключевые слова:* учебно-воспитательный диалог, цифровизация образования, диалогизация образования, цифровой диалог, смешанный формат обучения.

Воспитание личности в современном мире – сложная педагогическая задача. Особенную актуальность эта проблема приобретает в условиях стремительно меняющихся требований к личности, связанных с необходимостью её постоянного самосовершенствования, в том числе развитием информационной культуры. Следовательно, актуальность проблемы обусловлена необходимостью повышения качества профессиональной подготовки педагогических кадров [5], способных обеспечить воспитание личности с гуманистическим мировоззрением, критическим мышлением, активной гражданской позицией и др. [4, с.9].

В этой связи большое значение приобретает учебный диалог. Диалог как взаимодействие людей посредством слова является древнейшим способом коммуникации, тем не менее и сегодня способность договариваться не только актуальна, но и переходит в разряд условий, определяющих дальнейшую возможность существования всего человечества. Известны два противоположных типа общения людей между собой и с окружающим миром: один основан на монологе субъекта «Я» по отношению к объекту «Оно», второй базируется на диалогической основе субъект-субъектного взаимодействия участников «Я», и «Ты» [8, с. 3]. При этом, исходя из философии Сократа, диалог как последовательный процесс поиска смысла и углубления в содержание предполагает наличие у его участников интереса к теме и соответствующего опыта [2, с. 88].

Диалог является предметом исследования многих психологов (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев и др.), характеризующих его как сложный, разноплановый процесс

установления взаимодействия между личностями с целью обмена информацией и эмоциями, построения взаимопонимания [7, с. 5]. Е.В. Корепанова подчеркивает необходимость возникающей в процессе диалога смены позиций «высказывающийся» – «слушающий», или «воздействующий» – «принимающий» [6, с. 185].

Учитывая значимость качества обучения и воспитания подрастающего поколения для развития и поступательного движения всего общества, в современной педагогической практике особое внимание следует уделять принципу диалогизации образования, который должен быть положен в основу решения задачи формирования у учащихся способности к самостоятельному независимому мышлению, позволяющему получать и эффективно использовать теоретические знания, практические навыки и иметь правильные жизненные ориентиры.

Гуманистическая психология, основоположником которой выступает К. Роджерс, рассматривает диалог как возможность погрузиться во внутренний мир собеседника, понимая и уважая его неповторимость и индивидуальность, подчёркивает важность не только целей, которые ставят перед собой его участники, и достигаемых результатов, но и моральной оценки средств их достижения. Данный подход имеет большое значение в образовании и воспитании, так как способствует развитию эмоционального интеллекта учащихся, их социальных навыков и расположенности к сотрудничеству.

Сегодня вследствие всё большей замены реального общения виртуальной коммуникацией педагогический диалог существенно трансформируется. Цифровая куль-



тура, базовым структурным элементом которой в виде сочетания полилога и монолога он становится, привносит в диалогическое общение свои специфические черты и нормы.

В качестве неоспоримого преимущества цифрового общения, несомненно, стоит назвать отсутствие пространственных границ, а также практически мгновенную скорость передачи информации и широкий диапазон участников общения, определяемый только наличием доступа к данному цифровому ресурсу. Однако, у этого современного способа коммуникации имеется и ряд довольно серьезных проблем. Не может не настораживать тот факт, что в процессе цифрового общения оценка «лайк-дизлайк» приобретает для участников необоснованно большую, даже болезненную значимость. Кроме этого, цифровизация диалога, с одной стороны, позволяет «спрятаться», общаясь анонимно или используя замену своей реальной личности, но при этом всё активнее стирает границы между информацией частной и выносимой в публичное пространство, а возможность нарушения конфиденциальности не позволяет цифровому диалогу быть доверительным и искренним [1, с. 439].

Учитывая, что эффективность процесса цифрового обучения во многом зависит от правильного педагогического взаимодействия, сегодня особо актуальной является задача оперативного и всестороннего изучения сущности, особенностей и методики применения цифрового учебного диалога, в исследовании новых форм и возможностей которого, а также проблем и ограничений, возникающих в процессе реализации, должны применяться различные подходы, учитывающие кроме информационно-технологических социально-педагогические и морально-воспитательные факторы.

Широкое внедрение цифровизации на современном этапе развития системы образования предполагает, в первую очередь, решение задачи по увеличению количества информационно-образовательных ресурсов и расширению сферы их доступности, а также преследует цель разработки и внедрения технологий удалённого, в том числе индивидуального обучения. Актуальными на сегодняшний день формами цифрового учебного диалога являются следующие: диалог преподавателя с учащимися в социальной сети, в том числе в формате теста, групповой чат, общение в котором происходит посредством письменных или голосовых сообщений, видеоконференция с дистанционным участием, онлайн-тренинг.

Для реализации цифрового учебного диалога в любой из его форм требуется обязательное наличие у всех участников необходимых технических средств, беспрепятственного доступа к цифровым ресурсам, а также достаточного уровня владения соответствующими информационными технологиями, в том числе и для изучения

учебных дисциплин, не имеющих прямой связи с ними (литература, музыка, изобразительное искусство и др.). Два первых условия объективно вызывают неравенство участников цифрового общения по социальным, техническим и финансовым причинам.

Среди особенностей учебного диалога в цифровом формате следует отметить снижение роли устной коммуникации, что, конечно, является негативным фактором. Возрастание же значения письменной коммуникации способно играть положительную роль только при условии обязательного соблюдения в текстовых сообщениях всех орфографических, синтаксических, пунктуационных и других лингвистических норм. Письменное цифровое общение представляет из себя диалог, происходящий по вертикали «учитель-ученик», и практически исключает диалогическое общение между учениками. Асинхронность такого общения дает учащемуся больше времени на обдумывание ответа, но стирает остроту интереса к изучаемому вопросу.

Многие исследователи, рассматривающие цифровое обучение в различных аспектах (А.И. Жук, А.А. Вербицкий, В.С. Лазарев и др.), обращают внимание на значимость специфических черт, которые присущи новому поколению, активно заменяющему реальное общение виртуальным. Как отмечает американский психолог Шерри Посник-Гудвин, «современные дети и подростки не гуляют на улице, общаются в сети с людьми, которые никогда не виделись. Они выросли в эпоху экономической депрессии, поэтому всеми силами стремятся только к одному – быть успешными» [10]. Перечисленное наряду с «клиповым мышлением», невозможностью длительного сосредоточения на определенном процессе и другими особенностями «цифровой молодежи» является довольно серьезной психолого-педагогической проблемой, требующей особого изучения процесса цифрового учебного диалога с точки зрения его социально-воспитательного значения [3, с. 4]. Одним из наиболее серьезных рисков процесса стремительной цифровизации обучения, по нашему мнению, является тенденция утраты интереса и способности к реальным межличностным коммуникациям, представляющим собой основополагающую базу всей традиционной образовательной системы.

Для объективной оценки цифрового учебного диалога как способа коммуникации следует отметить в числе его неоспоримых положительных характеристик широкие исследовательские возможности, значительно возрастающую автономность учащегося в процессе поиска источников и обработки полученной из них информации, активизацию его когнитивных способностей. Однако, возникает риск того, что самостоятельно ученик будет выбирать информацию, ориентируясь исключительно на простоту ее восприятия, с учётом минимума

уже имеющихся собственных знаний, не используя в процессе выбора значительно больший опыт учителя, ролью которого вместо дифференцированного объяснения учебного материала учащимся различного уровня может стать только ретрансляция данных из информационных баз.

На качество цифрового учебного диалога влияет множество факторов, среди которых следует выделить такие, как наличие социально-психологических, межличностных, а также технических барьеров. Исследование степени их воздействия на уровень диалогичности учащихся, проведенное в США № 43 г. Могилева среди учеников 10-11 классов методом анкетирования показало, что в процессе цифрового диалога из 62 респондентов практически все (61 человек) сталкиваются с теми или иными проблемами, при этом барьеры межличностного общения (восприятия и семантические, отсутствие обратной связи, неумение слушать, отсутствие вербальных контактов) испытывают 29 человек (46,8%), технические и технологические (коммуникационные проблемы доступа к Интернету, недостаточные технические возможности средств передачи и обработки информации и др.) – 11 человек (17,7%), от социально-психологических (замкнутость, различие культурного уровня и др.) страдает 21 респондент (33,9%). Из вышеизложенного можно сделать вывод, что поиск эффективных путей предотвращения и способов преодоления препятствий, возникающих у старшеклассников в процессе цифрового учебного диалога, является, в первую очередь, психолого-педагогической, а во вторую – информационно-технической задачей, решению которой могло бы способствовать проведение в школе специальных занятий по приобретению навыков грамотного цифрового общения.

Следовательно, анализируя «сильные» и «слабые» стороны цифрового учебного диалога, необходимо четко разграничивать процессы получения информации в рамках определённой семиотической знаковой системы и знаний как субъективного свойства, включающего личностные смыслы. Если использование цифрового формата в рамках информационного обмена является неоспоримо продуктивным и эффективным, то для качественной передачи, усвоения и дальнейшего использования знаний необходимо применять более комплексный подход к образовательному процессу. Как показывает современная педагогическая практика, наи-

большую результативность в учебно-воспитательном процессе сегодня приобретает смешанный формат обучения, с помощью которого у учащихся значительно повышается интерес к учебному предмету за счёт активизации их роли в процессе поиска и анализа информации, но сам процесс происходит под конструктивным руководством учителя.

Н. Мерсер и С. Хеннеси предлагают различные варианты цифровых учебных диалогов на уроке и во внеурочное время в формате коллективного обсуждения актуальной для участников темы, в рамках которой формулируется определенная задача [9, с 188]. Учащиеся выбирают различные пути решения и проверяют их путем логических размышлений. Примером такого цифрового учебного диалога может быть обсуждение определённой морально-нравственной проблемы, доступной для понимания учащихся, в созданном преподавателем групповом чате, участники которого делятся на команды, имеющие своего капитана-координатора. Каждый участник должен высказать и аргументировать свою позицию, а координатор анализирует, обобщает и формирует единую позицию команды, преподаватель оценивает результат. Таким образом цифровые технологии выступают активным посредником в общении педагога и учеников.

Очевидно, что для эффективного ведения цифрового учебного диалога необходимой базой должно стать сочетание правильно выстроенного диалогического взаимодействия на вертикальном и горизонтальном уровне, включающего эмоциональную, интеллектуальную и творческую составляющие, а также профессиональное и грамотное использование педагогом информационных учебных технологий, формирование у учащихся диалогичности и коммуникативных навыков в цифровой среде.

В заключении хочется отметить, что цифровой учебный диалог является современным педагогическим феноменом, и в условиях мировой тенденции к стремительному динамическому развитию информационных технологий, безусловно, требуется серьезное всестороннее изучение сущности и направленности его трансформаций, оперативная актуализация приемов, совершенствование методов и форм с обязательной сравнительной оценкой достигаемого положительного эффекта и возможных рисков, а также поиском эффективных путей их преодоления.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Баева, Л.В. Цифровой диалог в обучении: когнитивные, социальные, экзистенциальные особенности и риски [Электронный ресурс] / Вестник РУДН – Серия: Философия. 2022. Т. 26. № 2. С. 439–453. URL: <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2022-26-2-439-453>. (дата обращения: 01.04.2024).

2. Бахтин, М.М. Тетралогия. / М. М. Бахтин. М.: Лабиринт, 1998. 607 с.
3. Жук, А.И. Ключевые направления совершенствования идеологической и воспитательной работы со студентами в учреждениях высшего образования // Выш. шк. 2021. № 4. С. 3–12.
4. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи // Сборник нормативных документов Министерства образования Республики Беларусь. Минск, 2021. № 19. С. 3–41.
5. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс] / Нац. правовой портал Республики Беларусь. Утв. с 30.11.2021. Минск, 2021. URL: [koncept-rzv-sist-obrazov.pdf](https://koncept-rzv-sist-obrazov.pdf) (adu.by). (дата обращения: 01.04.2024).
6. Корепанова, Е.В. Психологическое содержание развивающих функций диалога // Вестник ТГПУ. Вып. 4 (48). 2007. С. 185 – 190.
7. Рязузова, Е.В. Теория и практика профессионального общения: психология общения: учебное пособие для студентов бакалавриата, обучающихся по направлению 37.03.01 «психология» [Электронный ресурс]. Саратов: Изд.-во Саратовского университета, 2019. 80 с. URL: <https://www.iprbookshop.ru/99042.html>. (дата обращения: 12.04.2024).
8. Buber, M. Ich und Du. Stuttgart: Reclam, 2008. 142 s.
9. Mercer N. Dialogue, collaborative thinking and digital technologies in the classroom: some educational implications of continuing research / N. Mercer, S. Hennessy, P. Warwick // International Journal of Educational Research. 2019. № 97. 187—199.
10. Posnick-Goodwin S. Generation Z A New Cohort Comes of Age [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cta.org/about-us/leadership/nea-ra/ra-state-delegate> (дата обращения: 01.04.2024).

---

© Зеленкевич Ангелина Петровна (angelz\_2019@outlook.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

## NEW OPPORTUNITIES AND RISKS OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION

*D. Kanashevich*

*Summary:* The relevance of the study is due to the need to increase the efficiency of adaptation of foreign students in regional universities of the Republic of Belarus in the context of digitalization. education. A number of new ones are identified and an interpretation is given of the previous adaptation problems of foreign students that have arisen in connection with the use of digital learning technologies, and the available experience of universities of the Union State in this area is summarized.

*Keywords:* higher education, digitalization of learning, foreign students, professional and educational adaptation, sociocultural adaptation, adaptability of foreign students.

*Канашевич Дарья Анатольевна*

*магистр экономических наук, старший преподаватель, Белорусско-Российский университет (Могилев, Беларусь) darya.kanashevich@list.ru*

*Аннотация:* Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения эффективности адаптации иностранных студентов в региональных вузах Республики Беларусь в условиях цифровизации образования. Выявляется ряд новых и дана интерпретация прежних адаптационных проблем иностранных студентов, возникших в связи с применением цифровых технологий обучения, обобщается доступный опыт вузов Союзного государства в этой области.

*Ключевые слова:* высшее образование, цифровизация обучения, иностранные студенты, профессионально-образовательная адаптация, социокультурная адаптация.

### Введение

Цель настоящей статьи состоит в том, чтобы проанализировать на основе практического опыта ряда региональных вузов Союзного государства новые возможности и новые риски для профессионально-образовательной и социокультурной адаптации иностранных студентов, возникающие в результате применения цифровых технологий, для повышения эффективности сопровождения обучения иностранных граждан в региональных вузах Республики Беларусь.

Проблема повышения эффективности управления процессом профессионально-образовательной и социокультурной адаптации иностранных студентов сегодня весьма значима для высшей школы Республики Беларусь. За годы суверенного развития страна стала активным участником международного рынка образовательных услуг. За десятилетие 2010–2020 гг. численность иностранных студентов в вузах республики увеличилась более чем в два раза и в 2022/23 учебном году составила 20 474 человека. Если в 2010/11 учебном году 2,1 % студентов и магистрантов республики являлись иностранными гражданами, то в 2022 /23 – 8,6 % [1, с.90-91].

В Беларуси контингент иностранных студентов в значительной степени формируется из стран Центральной

Азии (преимущественно Туркменистана и Узбекистана), что составляет 33,6 %, от общей численности обучающихся иностранцев в белорусских учреждениях высшего образования. В российских вузах в 2022/23 учебном году более половины (51,8 %) всех иностранных студентов приехали на учебу из государств этого региона. Лидером по количеству обучающихся в российских вузах с 2022 г. стал Узбекистан, несколько обогнавший по этому показателю студентов из Казахстана [2, с. 108, 110].

Не менее важны для вузов Союзного государства и другие направления экспорта образовательных услуг. Численность студентов из других стран мира (исключая страны СНГ) за период с 2018/19 по 2022/23 учебные годы в России увеличилась в 1,7 раза, в Беларуси – в 2,3 раза [4, с. 110]. Рынок экспорта образовательных услуг Беларуси сегодня в значительной степени ориентирован на студентов из КНР – одну из ведущих стран мира в области цифровых технологий. С 2021 г. граждане КНР стали самой многочисленной группой в белорусских вузах. В 2023 г. их численность составила 6 492 человек или 31,7 % от общей численности иностранных студентов и магистрантов республики [1, с. 90-91]. В российских вузах китайские граждане по численности уступают только студентам из ближнего зарубежья и Средней Азии.

Вместе с тем, в Концепции развития экспорта обра-

зовательных услуг (продвижение бренда «Образование Беларуси») на 2022-2025 годы обращается внимание, что условиях текущей геополитической нестабильности приходится учитывать наличие внешних и внутренних рисков для роста экспорта образовательных услуг республики. Помимо глобального экономического кризиса, последствий COVID-19, социально-политической нестабильности в мире, изменений во внешней политике государств, являющихся для белорусских университетов традиционными рынками, выявились и внутренние риски, сдерживающие рост экспорта образовательных услуг. В их числе: недостаточно оперативное реагирование вузов на конъюнктуру мирового рынка образовательных услуг, недостаточный уровень подготовленности, в том числе владения языком обучения, абитуриентов из числа иностранных граждан, сложности их адаптации к белорусской образовательной среде и культуре [3, с.2].

В числе важнейших задач высшей школы Республики Беларусь в этом документе определено повышение привлекательности, качества, конкурентоспособности национальной системы образования с учетом основных тенденций развития международного рынка услуг в сфере образования, увеличение доли экспорта образовательных услуг, повышение цифровой грамотности сотрудников и качества научных исследований, проводимых в учреждениях образования [3, с.6].

В этой связи изучение изменений в факторах и процессе протекания адаптации иностранных студентов к обучению в инокультурной для них среде вузов Союзного государства в условиях, когда структурная перестройка экономики на основе нового технологического уклада стремительно трансформирует институт высшего образования в направлении цифровизации и индивидуализации профессионального образования, представляется весьма актуальной.

### Материалы и методы исследования

Работа основана на изучении профильной научной литературы и статистических данных, сравнительном анализе доступного опыта практик социализации иностранных студентов в вузах Союзного государства, вторичном анализе имеющихся эмпирических социологических исследований.

### Основная часть

В связи с глобальной информатизацией всех сторон человеческой жизнедеятельности восприятие сегодняшних иностранных студентов, которые по своим возрастным параметрам в соответствии с концепцией М. Пренски Digital Natives («цифровые аборигены») уже готовы к цифровому формату образовательной деятельности, многоканальному потреблению информации,

компактной по объему, и визуализированной. Современная молодежь черпает информацию не меньше, чем с пяти экранов одновременно – ноутбука, телевизора, планшета, компьютера, мобильного телефона.

Для иностранных студентов любая информация сегодня также, образно говоря, находится на расстоянии клика. Потенциально они имеют возможность получать ее в виде электронных лекционных курсов и учебников, аудио- и видеолекций на сайтах своих, и ведущих вузов страны и мира, сайтах электронных библиотек, могут использовать ресурсы массовых открытых онлайн-курсов (МООС), онлайн-словари и справочники, онлайн-переводчики и даже программы-трансформаторы аудио в текст (приложения наподобие Otter.ai), которые могут расшифровывать устную речь преподавателя.

Внедрение информационно-коммуникативных технологий (далее – ИКТ) в систему высшего образования имеет целый ряд неоспоримых преимуществ. Новые образовательные технологии, несомненно, расширили доступ к образовательным ресурсам, открыли новые возможности использования их для саморазвития и обучения в самых отдаленных от мировых образовательных центров уголках планеты. Вместе с тем, информатизация образования породила серьезные вызовы, которые находятся в фокусе внимания многих исследований.

В многочисленных публикациях обращается внимание на амбивалентный характер воздействия цифровизации на развитие высшего образования: социо-гуманитарные последствия информационных технологий обучения, в случае абсолютизации которых могут возникать проблемы обеспечения качества образования, неравного доступа к образовательным ресурсам, ограничения для отдельных социальных групп принципов равенства и справедливости в образовании, угрозы развитию креативного потенциала личности. По мнению автора, в наиболее методологически обоснованном виде различные точки зрения на эти проблемы представлены в работах белорусского профессора социологии Л.Г. Титаренко [4, 5] и статье российских исследователей М.В. Пашкова и В.М. Пашковой [6].

Изучение профильной литературы приводит автора настоящей статьи к заключению, что проблемы адаптации к информатизации обучения в наибольшей степени проявляются в особую категорию студентов – иностранных граждан. Помимо общих вызовов цифровизации у них возникают проблемы, обусловленные спецификой получения высшего профессионального образования этой категорией студентов, обучающихся на неродном языке и в незнакомой среде. Барьеры и трудности иностранных студентов, особенно в период их вхождения в новую образовательную и социальную среду, активно изучались белорусскими и российскими авторами. Дан-



ные российских исследователей<sup>1</sup>, в целом совпадающие с результатами, полученными ранее автором статьи [7], позволяют составить общую картину тех трудностей, которые обычно возникали в процессе адаптации иностранных студентов в российских и белорусских вузах:

- проблемы, связанные с преодолением «культурного шока», социально-психологической адаптацией к новой образовательной и культурной среде;
- изучение новых учебных дисциплин и профессиональных понятий на русском (неродном) языке;
- затруднения с конспектированием лекций, так как академический язык требует больших когнитивных усилий, нежели использование русского языка в межкультурных коммуникациях при обычных социальных ситуациях;
- отсутствие адаптированных для иностранных студентов учебников и учебно-методических пособий;
- плохое знание английского языка преподавателями и сотрудниками, местным населением страны обучения;
- отличие менталитета и традиций иностранных студентов от культуры и образа жизни принимающего общества.

В настоящее время соединение этих естественных трудностей обучения за рубежом с эффектами, порожденными цифровизацией высшего образования, повышает требования к созданию в принимающих учреждениях высшего образования адаптивной среды для иностранных граждан. С развитием и применением цифровых технологий для иностранных студентов не только открылись новые возможности для профессионального становления и саморазвития, но и появились новые для этой категории обучающихся вызовы и риски на фоне усиления воздействия прежних.

По результатам эмпирических исследований в числе наиболее значимых адаптационных барьеров, препятствующих быстрому вхождению иностранными гражданами в академическую и социокультурную среду белорусских и российских вузов, традиционно на первом месте были проблемы, связанные с недостаточным знанием разговорного русского языка, академической и профессиональной лексики на русском языке. Однако в условиях развития цифровых технологий когнитивная нагрузка иностранных студентов в вузах Союзного государства значительно увеличилась.

Для освоения программ высшей школы сегодня необходимо более глубокое овладение также и профессиональной английской лексикой. По данным 2021 г. на английском языке создано 62,1 % контента в Интернете, на русском – 7,6 %, далее с большим отрывом занимали позиции испанский, турецкий языки и фарси (на каждый приходилось порядка по 3 % контента) [6, с. 44]. В этой связи обратим внимание на важнейшую проблему, порожденную вызовами цифровизации высшего образования: цифровые технологии могут для отдельных групп иностранных граждан, обучающихся в вузах Союзного государства, стать фактором образовательного неравенства.

Несмотря на обилие новых возможностей, которые предоставляют ИКТ для получения высшего образования, реальностью является и то, что преимущество из этих возможностей могут в полной мере извлечь далеко не все категории иностранных студентов. Для понимания проблем образовательно-профессиональной адаптации иностранных студентов, возникающих на современном этапе развития высшей школы, представляется весьма важной постановка рядом авторов нового мировоззренческого вопроса: цифровизация обучения является средством смягчения социального неравенства в высшем образовании, либо, напротив, усиливает его за счет ограничения доступа отдельных групп обучающихся к этим технологиям? [4, с. 244].

Оставляя за пределами статьи проблему усиления «цифрового неравенства» между странами и регионами мира, обратим внимание в интересующем нас контексте на другой аспект этого вопроса. Даже при наличии равенства в доступе к информационным ресурсам, способности их использования в образовательных целях распределены между иностранными студентами неравномерно.

На такой вывод наводит сравнительный анализ результатов эмпирических исследований в Белорусском государственном университете (БГУ) и в Политехническом институте Сибирского федерального университета (СФУ). В онлайн опросе БГУ, проводившемся в 2021 г. с целью выяснения отношения к переходу в период пандемии на дистанционное обучение, были задействованы преимущественно китайские студенты. По результатам опроса половина респондентов ответили, что недостаток знания языка, на котором ведется обучение (русского или английского), практически не влияет на их цифровые компетенции. Только 5 % респондентов указали,

<sup>1</sup> Береговая О.А. Барьеры социокультурной адаптации иностранных студентов в российских вузах / О.А. Береговая, С.С. Лопатина, Н.В. Отургашева // Перспективы Науки и Образования. 2019 № 2(38) С.109-118; Бибикина Н. В. Социальная адаптация иностранных студентов в условиях некоммерческой организации / Н.В. Бибикина, И.А. Плохова, Е.А. Гринёва // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2022. Т. 13. № 4. URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/23SCSK422.pdf>. (дата обращения: 20.04.2024); Иванова Г.П. Иностраный студент в российском вузе: монография / Г.П. Иванова, Н.Н. Ширкова, О.К. Логвинова. — Москва: РУСАЙНС, 2022. — 138 с.

что переход на цифровое обучение вызвал трудности [5, с. 273-274].

В эмпирическом исследовании Политехнического института Сибирского федерального университета (СФУ) участвовала другая группа иностранных студентов – иностранные студенты из государств Центральной Азии. В поликультурных группах I курса инженерных направлений выяснилось, что при прохождении электронного обучающего курса, требовавшего синхронного выполнения заданий на английском языке в течение определенного времени, это вызвало у иностранных студентов большие затруднения.

Все студенты в этих поликультурных группах имели одинаковый доступ к использованию ИКТ и предположительно одинаковую мотивацию обучения. Однако трудности у студентов из государств Центральной Азии возникали по причине отсутствия опыта работы в системе электронного обучения (100%), сложности понимания терминологии на русском и английском языке (82%), недостаточности времени для выполнения (100%), слабого знания основ английского языка (82%). Показатели русскоговорящих студентов соответственно составили: 0%, 6%, 0% и 11% [8, с. 5].

Возникшие проблемы удалось решить при обработке электронного обучающего курса: включения в задания для запоминания профессионально-ориентированной лексики их значений на родном языке студентов, дополнение дидактики видео- и аудио- материалами, предоставление возможности прослушать произношение на любом языке. В числе положительных эффектов корректировки электронного курса было отмечено повышение самооценки и сокращение социальной дистанции русскоязычных студентов с иностранными, которых стали охотнее принимать для выполнения групповых заданий.

Таким образом, в случае цифрового обучения в поликультурных группах и присутствия в них контингента иностранных студентов из стран с менее развитыми цифровыми технологиями, возникает вопрос, как предоставить всем членам студенческого коллектива равные возможности в обучении для реализации своего личностного потенциала и получения адекватных современному уровню технологического прогресса профессиональных компетенций.

Важным направлением развития дискурса о способах повышения адаптированности иностранных студентов к условиям цифровизации образовательной среды обучения является также вопрос о влиянии социально-культурных факторов на этот процесс. В исследованиях, проведенных в период пандемии в Австралии (2020), было выявлено, что дистанционные технологии сами по себе не гарантируют получение качественных знаний.

Более того, их использование не уменьшается, а повышается необходимость приобретения иностранными студентами социокультурного опыта страны обучения, что оказывает положительное влияние на их академическую деятельность.

По результатам этого опроса, обучавшиеся в формате трансграничной виртуальной мобильности и не находившиеся непосредственно в стране получения образования, оценивали качество своего обучения гораздо ниже, нежели те студенты, которые также обучались в этой стране дистанционно, но проживали здесь и следовательно, так или иначе, были включены в реальные социальные и культурные практики [6, с.44].

Мы полностью разделяем ту точку зрения, что формирование в учреждениях высшего образования современной информационной среды требует также инновационных подходов к организации работы по сопровождению социокультурной адаптации иностранных студентов в стране обучения [9, с. 76]. С развитием цифровых технологий началась стремительная универсализация образовательной среды (электронные учебники, онлайн-курсы, кейсы заданий) для формирования адекватных запросам Индустрии 4.0 профессиональных компетенций и навыков.

Однако при работе с иностранными студентами следует учитывать, что алгоритм работы информационно-коммуникативных технологий нечувствителен к индивидуальным особенностям обучающихся и социокультурному контексту страны их происхождения и обучения, что создает определенные риски. В этой связи отметим актуальность тезиса, И.С. Петровой и Ф.Ю. Чанхиевой: «Вербализация общения через знаки, символы, тексты устраняет значимость невербальной культуры общения, технологизирует коммуникативное взаимодействие, низводит его до уровня интерпретации информации» [10, с.109].

Чтобы в условиях глобальной цифровизации средств обучения избежать возможных негативных последствий общения в поликультурной среде в форме не толерантного конфликтного поведения, этноцентризма, игнорирования самобытности образа жизни и обычае других, необходимо проводить работу по формированию межкультурной компетенции обучающихся, включению иностранных граждан в разнообразные практики межкультурных коммуникаций.

В условиях цифровизации образования особую актуальность в контексте работы с иностранными студентами приобрел тезис американского философа и педагога Джона Дьюи, ставший стержнем современной философии образования, о необходимости ориентации на личность обучаемого. ИКТ создают возможность большей

персонализации процесса обучения, например, посредством электронной переписки для консультирования. В белорусских вузах применяют технологию портфолио [11]. Электронный учет персональных достижений студента, перечень и оценка выполненных им работ помогает объективно оценить его результаты и накопить материал для презентации работодателю, карьерного роста.

Современные информационные технологии и цифровые образовательные ресурсы предоставляют широкие возможности для адаптации иностранных студентов к новой образовательной и культурной среде. В этой связи отметим опыт Новгородского государственного университета. Важным инструментом адаптации иностранных студентов к специфике регионального вуза здесь является использование интерактивных гидов, с помощью которых иностранный студент может получить подробную информацию о вузе, городе пребывания, алгоритме учебной и вне учебной деятельности [12].

Во многих российских и белорусских вузах проблеме создания для иностранных студентов адаптивной среды решают посредством создания специальных мобильных приложений, в которые включают навигацию

по ключевым структурам вуза, ближайшего района, списки сервисных служб (администрации, банки, страховые компании, поликлиники, др.). По онлайн опросу Государственного университета управления, проведенного в 2023 г., 72 % иностранных респондентов высоко оценивают удобство навигации по кампусу и 75 % – удобство навигации в районе расположения университета [13].

### Заключение

Изложенное выше позволяет сделать вывод о том, что электронное обучение является неотъемлемой частью современного образовательного процесса, но в целях формирования адаптационной для иностранных студентов среды необходимо учитывать:

- различия в специфике систем образования, национальных культурных традиций страны происхождения и обучения;
- индивидуальные особенности и исходный уровень цифровой грамотности иностранных граждан при формировании учебных групп;
- необходимость предоставления всем членам поликультурного студенческого коллектива равных возможностей в обучении и реализации личностного потенциала.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Статистический ежегодник Республики Беларусь, 2023: стат. сб. / редкол.: И.В. Медведева (пред.) [и др.]. – Минск: Нац. стат. комитет Респ. Беларусь, 2023. 322 с.
2. Статистический ежегодник Евразийского экономического союза [Электронный ресурс] / Евразийская экономическая комиссия. Москва, 2023 // Евразийская экономическая комиссия. 2024. URL: [https://eec.eaeunion.org/upload/files/dep\\_stat/econstat/statpub/Stat\\_Yearbook\\_2023.pdf](https://eec.eaeunion.org/upload/files/dep_stat/econstat/statpub/Stat_Yearbook_2023.pdf). (дата обращения: 20.04.2024).
3. Концепция развития экспорта образовательных услуг Республики Беларусь (продвижение бренда «Образование в Беларуси») на 2022–2025 годы [Электронный ресурс]: Приказ Первого заместителя М-ва образ. Респуб. Беларусь от 25. 01.2022, № 28 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. Минск, 2024 (дата обращения: 20.04.2024).
4. Аветисян П. С., Заславская М.И., Титаренко Л. Г. Цифровизация как драйвер новой философии образования. Современный социум: социология жизни (междисциплинарный профиль): материалы I Международного науч.-метод. междисциплинарного семинара «Новые вызовы и перспективы развития современного социума». Минск, 10 ноября 2022 г. / БГУ, фак. философии и социальных наук; [редкол.: А.Н. Данилов (гл. ред.), А.А. Похомова]. Минск: БГУ, 2022. С. 243–247.
5. Титаренко Л.Г. Цифровизация обучения в условиях пандемии: отношение белорусских и иностранных студентов / Л.Г. Титаренко // Социологический альманах: научное издание / Национальная академия наук Беларуси, Институт социологии, 2022. Вып. 13. С. 269–277.
6. Пашков М.В., Пашкова В.М. Проблемы и риски цифровизации образования // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 3. С. 40–50.
7. Канащевич-Адыгезалова Д.А. Из опыта регионального учреждения высшего профессионального образования Беларуси по социальной адаптации иностранных студентов // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. 2016. № 4. С. 51–69. URL: <http://fkiio.ru/?p=2280>. (дата обращения: 20.04.2024)
8. Гришина, Г.В. Влияние цифровой среды на формирование адаптированности иностранных студентов в российском вузе // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве : сб. науч. статей по материалам междунар. науч.- практ. конф. (Санкт-Петербург, 9–29 марта 2023 г.). СПб.: Астерион, 2023. С. 48–53
9. Белоглазов А.А., Белоглазова Л.Б., Антонова Н.А., Исаева М.Д. Проблемы социокультурной адаптации иностранных студентов в условиях цифровизации образования // Вестник МГПУ. Серия «Информатика и информатизация образования». 2023. № 2 (64). С.72–82.
10. Петрова И.С. Этнические основания кросскультурных коммуникаций в условиях глобализации / И.С. Петрова, Ф.Ю. Чанхиева // Экономический журнал «Издательство Имполитова». 2011. №22. С. 108–117. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskie-osnovaniya-krosskulturnyh-kommunikatsiy-v-usloviyah-globalizatsii/viewer> (дата обращения: 20.04.2024)

11. Морозова И.М., Кемеш О.Н., Лобанок Л.В. Электронное портфолио как инструмент управления качеством образования // Обеспечение качества образования: состояние, проблемы и перспективы: материалы I Междунар. науч.- метод. конф. Минск, 2 февр. 2023 г. / редкол.: О. З. Рыбключева (отв. ред.) [и др.]. Минск: ИВЦ Минфина, 2023. С. 445-449
12. Смертин И.В. Цифровые инструменты адаптации иностранных студентов / И.В. Смертин, А.С. Шустров // Открытое образование: от дистанционного обучения к открытости школы обществу: монография. Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2023. С. 69-73.
13. Социальная адаптация иностранных студентов. Результаты социологического исследования (август–сентябрь 2023 года) / Государственный университет управления. URL: file:///C:/Users/User/Desktop/%D0%92%D0%95%D0%A1%D0%9D%D0%90%3B24%D0%BF%D1%83%D0%B1%20%D0%B2%D0%B5%D1%81%D0%BD%D0%B0%202024%D0%B3/%D0%9E%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%20%D0%93%D0%BE%D1%81.%20%D0%A3%D0%BD.%20%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%D0%90%D0%B4%D0%B0%D0%BF%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F%20%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%20%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%202023.pdf. (дата обращения: 20.04.2024)

---

© Канашевич Дарья Анатольевна (darya.kanashevich@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## СПЕЦИФИКА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ НАУЧНОГО ТЕКСТА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

**Китаева Майя Валерьевна**

педагог дополнительного образования, Российский  
университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы  
(Москва)

kitaeva\_mv@pfur.ru

**Сапожников Павел Валерьевич**

Российский университет дружбы народов имени Патриса  
Лумумбы (Москва)

sapozhnikov-pv@rudn.ru

**Павловская Ольга Евгеньевна**

доктор филологических наук, Кубанский государственный  
аграрный университет имени И.Т. Трубилина (Краснодар)

oera@mail.ru

### SPECIFICITY OF REPRESENTATION OF SCIENTIFIC TEXT IN THE PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**M. Kitaeva  
P. Sapozhnikov  
O. Pavlovskaya**

*Summary:* This article is devoted to the study of the specifics of the functioning and representation of a scientific text (economic profile) in a foreign language audience. The authors analyze in detail the features of the economic text and the use of various means of artistic expression in it. A comprehensive study of the types of tropes in economic scientific discourse is presented. Their functional potential and the specific influence on perception by a foreign language audience have been studied.

*Keywords:* scientific text, paths, Russian as a foreign language, linguo-didactics, economic scientific discourse.

*Аннотация:* Данная статья посвящена исследованию специфики функционирования и репрезентации научного текста (экономический профиль) в иноязычной аудитории. Авторы детально анализируют особенности экономического текста, употребление в нем различных средств художественной выразительности. Представлено комплексное исследование видов тропов в экономическом научном дискурсе. Изучен их функциональный потенциал, специфика влияния на восприятие иноязычной аудитории.

*Ключевые слова:* научный текст, тропы, русский язык как иностранный лингводидактика, экономический научный дискурс.

В современной практике преподавания русского языка как иностранного особую актуальность приобретает вопрос использования различных типов научного текста и специфики их репрезентации в иноязычной аудитории. При этом весьма важно учитывать не только уровень владения языком студентов-иностранцев, но и степень аутентичности текста, его стилевые особенности, жанровую специфику. Представляется эффективным использование оригинальных научных статей начиная с уровня B2 [1; 2]. Важно обращать внимание на особенности научного текста, во многом обусловленные высокой степенью метафоричности русского языка в целом [3, 4].

Для анализа была выбрана статья Анны Левицкой «Не экономика, а праздник», опубликованная на научно-популярном портале Российской экономической школы «GURU» (URL: <https://guru.nes.ru/ne-ekonomika-a-prazdnik.html>) от 22.12.2023 г.

В данной статье автор затрагивает тему влияния каникулярных и праздничных дней на экономику мировых держав. Статья была выбрана не случайно: интересно понять, возможно ли применение журналистом средств

выразительности при написании аналитической статьи? Ведь, как известно, специальные приемы добавляют тексту эмоциональную красочность, что не свойственно стандартным экономическим обзорам.

Однако при анализе удалось выяснить, что автор старается использовать художественно-риторические приемы, лексические и грамматические средства русского языка, привлекая внимание читателей к изложенным тезисам.

Уже во вступлении журналист использует олицетворение, отмечая, что «приближаются новогодние каникулы». Здесь же видим гиперболу «массовый простой» (думаю, всем известно, что производственные предприятия не позволяют себе выходных), антонимы: «уменьшается выпуск... траты увеличиваются», просторечную лексику: «простой» (в значении нет работы), книжную лексику: «потребление» и риторический вопрос: «Какие факторы вносят больший вклад и что об этом говорят исследования?».

На протяжении всей статьи автор активно использует средства художественной выразительности. Так, харак-



терно, что журналист отдает предпочтение олицетворениям, наделяя неодушевленные предметы свойствами живых существ. В качестве примера можно привести обороты: «государства пытаются заставить», «экономику работать», «количество часов вырастет», «страна отменила», «занятость падает», «рост ВВП», «фондовый рынок растет», «рост акций».

Закономерность использования большого количества олицетворений в данной публикации не случайна. В целом, олицетворения больше применимы в художественных текстах или разговорной речи. Этим же приемом пользуется и Анна Левицкая. Журналист, излагая основные результаты исследований, проведенных учеными и аналитиками, стремится сделать свое повествование доступным для широкой аудитории читателей. Поэтому информацию, предназначенную для узких специалистов, преподносит таким образом, чтобы она была понятна каждому.

Помимо олицетворений в тексте были отмечены и другие тропы, относящиеся к средствам художественной выразительности. К примеру, гипербола: «грубая оценка»; метонимия: «рабочая сила», «люди играли главную роль»; ирония: «богатые штаты», «проводники» праздничного настроения», «эффект праздников», «эффект Нового года»; метафора: «развитая страна», «растущий поток покупателей», «характер труда»; синекдоха: «экономике обходится праздник», «туристическая активность», «вывод на рынок новых продуктов»; сравнение: «вручение подарков, как постоянная практика». В тексте содержится большое количество эпитетов: «ранние пенсионеры» (в значении молодые), «сильный эффект», «высокая доля», «праздничный день», «высокая автоматизация», «высокий спрос», «низкий спрос», «активный маркетинг», «праздничный спрос», «неподходящий подарок», «альтернативная стоимость», «социальные контакты».

Также в качестве художественных выразительных средств можно отметить и фигуры речи, присутствующие в тексте. Так, автор довольно часто использует градацию, чтобы подчеркнуть важность своих мыслей и выводов: «продолжительность рабочего времени увеличится на 0,45% в год. Количество фактически отработанных часов вырастет еще меньше – на 0,14–0,34%», «в государственные праздники розничные продажи увеличиваются на 15% в день, а у отелей и ресторанов – на 20%». Для перехода с одного раздела в другой – риторические вопросы: «Но стоит ли оно того?», «Но насколько эффективен праздничный спрос?». Также в этой статье можно выделить инверсию: «Особенно это характерно для наиболее популярных среди частных инвесторов акций» и умолчание: «в добыче или сельском хозяйстве, где работают независимо от праздников, эффекта нет».

Художественные выразительные средства журналист использует для того, чтобы в более доступной для читателей форме передать эмоциональную направленность статьи. Также стоит отметить, что тропы способны не только раскрасить слог автора, сделав его более витиеватым, но и, напротив, упрощают ассоциативный ряд читателя, делая экономические термины и понятия более близкими и доступными.

Если говорить о фигурах речи, то автор их использует для того, чтобы передать динамику и настроение, либо выстроить плавное повествование, переходя с одного источника информации на другой. Так Анне Левицкой помогают риторические вопросы. А градация усиливает эффект, показывая изменение статистических данных.

Поскольку статья посвящена экономической теме, в ней встречается довольно много профессионализмов: «ВВП», «автоматизация», «экономист», «издержки», «ресурсы», «предельная полезность», «аналитик», «волатильность». Многие из слов являются в то же время и заимствованными: «позитивнее», «турист», «активность», «индикатор», «маркетинг», «экспресс», «консалтинговая», «феномен», «ралли».

Также в статье в избытке содержится книжная лексика: «экономический рост замедляется», «высокая доля аграрного сектора», «влиятельно на выпуск негативно», «повышать экономическую активность», «расширяет социальные связи», «активность институциональных инвесторов» и слова в переносном значении «грубая оценка», «рабочая сила», «поток покупателей», «высокая потребительская активность», «фондовый рынок растет».

Кроме того, при анализе статьи удалось обнаружить паронимы: «многие компании запускают специальные кампании» и просторечную лексику: «больничный», «отгул», «отдохнувший».

В качестве антонимов здесь можно выделить словосочетания: «занятость может, наоборот, увеличиваться... с началом января занятость снова падает», «сезон высокого или низкого спроса».

Данные изобразительные возможности лексики позволяют автору написать статью в выдержанной книжной стилистике, используя профессиональные термины, что добавляет публикации объективности и информативности в части стилистических параметров. Переходя к синтаксису, можно отметить ряды однородных членов предложения: «праздники делают людей позитивнее и дружелюбнее», «лучшему совпадению покупок и предложения». И довольно много примеров предложений с вводными словами или обособленными членами: «При этом перед праздниками занятость может, наоборот, увеличиваться», «Например, ритейлерам требуется на-

нять больше сотрудников», «И наконец, на экономике может сказываться рост туристической активности в праздники», «Некоторые страны, наоборот, увеличивают количество праздников».

Таким образом, можно сделать вывод, что журналист при написании материала активно использует полную палитру средств выразительности. Но больше всего в тексте встречаются олицетворения, эпитеты, книжная лексика, профессионализмы и заимствованные слова. Во всем тексте было отмечено свыше 20 олицетворений, более 10 эпитетов. В целом, весь текст выстроен в книжном стиле с использованием свыше 20 профессионализмов, большая часть из которых относится к заимствованным словам.

Говоря о том, насколько выразительные средства русского языка усложняют понимание статьи, можно от-

метить, что они в определенной степени помогают nivelировать терминологическую плотность текста, делая его доступным широкой аудитории.

Обычный отчет экономистов, основанный на проведенных исследованиях, не мог бы привлечь большую аудиторию. А отчеты, собранные воедино и оформленные в статью с помощью выразительных средств русского языка, позволяют выделить главные идеи из научных работ и сфокусировать взгляды читателей на важных фактах.

Таким образом, репрезентация научного текста на занятиях с иностранными студентами, магистрантами и аспирантами напрямую связана со степенью аутентичности текста, его стилевыми и жанровыми особенностями, а также языковыми параметрами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Немыка А.А. Единицы языка для специальных и художественных целей: Монография. Краснодар, 2013.
2. Немыка А.А. Функционально-семантическое моделирование формирования специальной лексики прикладной лингвистики / Вестник Поморского ГУ. – 2009. – № 10. – С. 210-214.
3. Балданова М.В. Метафоризация как путь развития семантических неологизмов в языке Интернета // Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. – 2016. – № 1. – С. 8-13.
4. Должикова А.В. Методический потенциал предметно-языкового интегрированного обучения иностранных студентов в условиях современной образовательной среды // Русистика. - 2023 - Т. 21 - №4. - С. 522-541. doi: 10.22363/2618-8163-2023-21-4-522-541

© Китаева Майя Валерьевна (kitaeva\_mv@pfur.ru), Сапожников Павел Валерьевич (sapozhnikov-pv@rudn.ru), Павловская Ольга Евгеньевна (oera@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ИЗУЧЕНИЕ СТИХОТВОРЕНИЯ «ЕСЛИ ЖИЗНЬ ТЕБЯ ОБМАНЕТ...» А.С. ПУШКИНА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В КНР

### THE STUDY OF A.S. PUSHKIN'S POEM "IF LIFE DECEIVES YOU" AT LITERATURE LESSONS IN CHINA

*I. Karatkevich  
V. Karatkevich*

*Summary:* A.S. Pushkin's poem «If Life Deceives You» is studied in the 7th grade of secondary education institutions of China. The article deals with the peculiarities of studying this text. The literary analysis of the poem is designed to form students' skills of aesthetic perception of the lyrical hero's experiences in accordance with their own emotions.

*Keywords:* A. Pushkin, Chinese literature, secondary education, literature methodology.

**Короткевич Ирина Ивановна**

кандидат филологических наук, доцент, Белорусский  
государственный университет (Минск)  
viachiryuka@gmail.com

**Короткевич Вячеслав Иванович**

заведующий сектором сопровождения НИКО  
и международных исследований качества образования  
центра оценки качества образования, старший научный  
сотрудник лаборатории гуманитарного образования,  
государственное учреждение образования «Академия  
образования» (Минск)  
viachka@yandex.ru

*Аннотация:* Стихотворение А.С. Пушкина «Если жизнь тебя обманет» изучается в 7-м классе учреждений среднего образования КНР. В статье рассматриваются особенности изучения этого произведения. Литературоведческий анализ стихотворения призван сформировать у учащихся навыки эстетического восприятия переживаний лирического героя в соответствии с собственными эмоциями.

*Ключевые слова:* А. Пушкин, китайская литература, среднее образование, методика литературы.

Стихотворение А.С. Пушкина «Если жизнь тебя обманет» в учреждениях среднего образования Китайской Народной Республики изучается в 7-м классе в курсе китайского языка и литературы и опубликовано в учебнике Министерства образования КНР «Учебник китайской литературы для обязательного образования», часть 2, 2016 г. (главный редактор – профессор кафедры китаеведения Пекинского университета Вэнь Юмин) [1].

В этом учебном пособии предложены отрывки из произведений авторов начала XX в., но художественные тексты размещены не в хронологическом порядке, а согласно тематике, также, как и в традициях белорусской школы. Например, раздел 1 содержит вступление, отражающее желание составителей пособия воспитать в учащихся понимание исторической преемственности в создании произведений искусства: «Звездное небо истории великолепно благодаря множеству выдающихся деятелей, среди которых всемогущие политики, военные стратеги, покорившие тысячи миль, эрудированные и мудрые ученые, деятели литературы, давшие человечеству драгоценную духовную пищу. Чтение текстов этого раздела может помочь нам почувствовать их необыкновенный темперамент и пробудить в нас страсть и стремления к идеалам» [1, с. 1]. Раздел 2 направлен на формирование чувства патриотизма, поэтому «...все произведения, отобранные в этот блок духовного единства, выражают чувства к семье и стране, которые могут

вдохновлять на патриотизм» [1, с. 27]. Тексты раздела 3 «... посвящены историям "маленьких людей". Хотя эти персонажи обычны и имеют слабости, они часто отличаются блестящим характером, побуждая людей быть добрыми, прагматичными и стремиться к красоте» [1, с. 1]. Раздел 4 презентует произведения, которые «...показывают китайские добродетели и требования времени к этим добродетелям с разных сторон. Чтение этих текстов способно развивать чувства, очищать душу и давать людям возможность достичь более высокого уровня нравственного совершенствования» [1, с. 81]. Раздел 5 предваряется цитатой китайского историка, филолога, писателя, переводчика, преподавателя и философа, поэта Ван Говэя (1877–1927), который сказал в сборнике «Человеческие слова»: «Все старые вещи имеют мой цвет». Поэтому в разделе содержатся произведения, описывающие эмоциональный мир людей [1, с. 105]. В разделе 6 представлены тексты о приключениях и научной фантастике «...в надежде, что вы сможете прикоснуться к духовному миру исследователей и стимулировать свой интерес и воображение в исследовании мира природы и научных областей» [1, с. 123].

Кроме того, предисловие к каждому разделу содержит небольшой литературоведческий комментарий, формирующий у учащихся алгоритм усвоения литературного текста. Например, при прохождении раздела 1 учащимся даются следующие рекомендации: «В этом

разделе вам необходимо научиться интенсивному чтению. На основе прочтения всего текста и понимания основной идеи вы должны уловить ключевые предложения или абзацы, каждое слово и предложение, попытаться понять и оценить красоту его смысла и способов выражения, а также обратите внимание на сочетание жизни персонажа и эпохи, в которой он жил. Путем подробного описания уловите характеристики персонажа и поймите его мысли и чувства» [1, с. 1].

Почти все представленные в учебнике произведения написаны китайскими авторами, однако есть и несколько текстов иностранных авторов. Кроме стихотворения А. Пушкина «Если жизнь тебя обманет», есть также стихотворение Р. Фроста «Неизбранная дорога» (раздел 5), а также отрывки из книги С. Цвейга «Борьба за захват Антарктиды» («Звёздные часы человечества») и романа Ж. Верна «Двадцать тысяч лье под водой» (раздел 6).

Раздел 5 начинается новеллами Цзуна Пу «Водопад Глициния» и Цзя Пингва «Маленькое персиковое дерево». Перед прочтением этих рассказов составители учебника предлагают учащимся задуматься: «Когда вы видите заголовок, какой пейзаж приходит на ум? Не читайте текст, попробуйте представить его, а потом попробуйте “заморозить” картинку в своем сознании в трех-пяти предложениях. Прочтите текст и посмотрите, какие описания совпадают с вашими ощущениями, и сравните его со своим воображением, прежде чем читать текст, чтобы ощутить “открытие красоты”» [1, с. 106]. Учащимся предлагается не просто предположить содержание произведения основываясь на его названии, но и настроиться на эстетическое восприятие художественного текста.

В разделе отдельный параграф носит название «Два иностранных стихотворения» (рис. 1), в котором приведено стихотворение А. Пушкина «Если жизнь тебя обманет...» в китайском переводе.

Краткий комментарий в сноске дает представление о месте поэта в русском поэтическом пространстве: «Это стихотворение выбрано из “Стихотворений Пушкина” (изданы Пекинским издательством в 1987 году). Пушкин (1799-1837), русский поэт. Среди репрезентативных произведений “Ода на свободу”, “К морю”, “К Чаадаеву” и так далее. Его литературное творчество оказало большое влияние на развитие русской литературы и языка. “Если жизнь тебя обманула” побуждает людей верить в жизнь и будущее убедительным и умеренным тоном. С момента публикации это стихотворение получило широкую известность, а строки в нем стали девизом многих людей» [1, с. 114].

## 19 外国诗二首

### 假如生活欺骗了你<sup>①</sup>



普希金

普希金

假如生活欺骗了你，  
不要悲伤，不要心急！  
忧郁的日子里须要镇静：  
相信吧，快乐的日子将会来临。

心儿永远向往着未来；  
现在却常是忧郁；  
一切都是瞬息，一切都将会过去；  
而那过去了的，就会成为亲切的怀恋。

### 未选择的路<sup>②</sup>



弗罗斯特

弗罗斯特

黄色的树林里分出两条路，  
可惜我不能同时去涉足，  
我在那路口久久伫立，  
我向着一路极目望去，  
直到它消失在丛林深处。

① 选自《普希金诗集》(北京出版社1987年版)。戈宝权译。普希金(1799—1837)，俄国诗人。代表诗作有《自由颂》《致恰达耶夫》《致大海》等。他的创作对俄国文学和语言的

发展影响很大。② 选自《中外哲理诗精选》(浙江文艺出版社1987年版)。程子欣译。略有改动。弗罗斯特(1874—1963)，美国诗人。

Рис. 1. Два иностранных стихотворения

Таблица 1.

А. Пушкин. Если жизнь тебя обманет...

<p>Если жизнь тебя обманула, не грусти и не теряй терпения. В хмурые (тоскливые) дни нужно быть спокойным: поверь, наступят счастли- вые дни!</p> <p>Сердце мое стремится к будущему, но теперь я всегда меланхоличен, Все мимолетно, все пройдет, и то, что прошло, станет добрым (дорогим) воспоминанием.</p> <p>(Перевод: Гэ Баоцюань)</p>	<p>Если жизнь тебя обманет, Не печалься, не сердись! В день уныния смирись: День веселья, верь, настанет.</p> <p>Сердце в будущем живет; Настоящее уныло: Всё мгновенно, всё пройдет; Что пройдет, то будет мило.</p> <p>(А. Пушкин, 1825 г.)</p>
---	---

Подобным образом прокомментировано стихотворение Роберта Фроста «Неизбранная (другая) дорога»: «Выбрано из “Избранных китайских и зарубежных философских стихов” (опубликовано Чжэцзянским издательством литературы и искусства в 1987 г.). Перевод Гу Цзысиня с небольшими изменениями. Роберт Фрост



Роберт Фрост. Неизбранная дорога

Неизбранная дорога	Другая дорога
<p>Две дороги разошлись в желтом лесу, Но жаль, что я не мог идти одновременно обеими. Я долго стоял на перекрестке, глядя в сторону одной дороги, пока она не исчезла в глубине джунглей.</p> <p>Но я выбрал другую дорогу, дикую и пышную, очень тихую, более привлекательную и красивую, Хотя следов путников на этом пути было мало.</p> <p>В то утро земля была покрыта опавшими листьями, и обе дороги не были загрязнены следами. Ах, оставив путь, чтобы дожидаться еще одного дня. Но я знаю, что путь бесконечен, боюсь, я не смогу вернуться.</p> <p>Может быть, где-то через много лет, я со вздохом оглянусь назад: Две дороги в лесу разошлись, и я... Я выбрал ту, по которой меньше ходили, Это определило путь моей жизни.</p> <p>(Перевод: Гу Цзысинь)</p>	<p>В осеннем лесу, на развилке дорог, Стоял я, задумавшись, у поворота; Пути было два, и мир был широк, Однако я раздвоиться не мог, И надо было решаться на что-то.</p> <p>Я выбрал дорогу, что вправо вела И, повернув, пропадала в чащобе. Нехоженей, что ли, она была И больше, казалось мне, заросла; А впрочем, заросшими были обе.</p> <p>И обе манили, радуя глаз Сухой желтизной листвы сыпучей. Другую оставил я про запас, Хотя и догадывался в тот час, Что вряд ли вернуться выпадет случай.</p> <p>Еще я вспомню когда-нибудь Далекое это утро лесное: Ведь был и другой предо мною путь, Но я решил направо свернуть – И это решило все остальное.</p> <p>(Пер. с англ.: Г. Кружков)</p>

(1874-1963), американский поэт. “Неизбранная дорога” использует дорогу в природе, чтобы выразить размышления о дороге жизни, особенно эмоцию “неизбранной дороги”, которую интересно читать» [1, с. 114].

В этом параграфе стихотворения А. Пушкина и Р. Фроста, в соответствии с тематикой всего раздела, демонстрируют личные переживания людей, выраженные посредством описания предметов и пейзажа. Пушкинские стихи, хоть и небольшие по объёму, выражают важный эмоциональный аспект человеческой жизни – силу духа в неблагоприятных обстоятельствах. Стихотворение Р. Фроста описывает переживания человека в ситуации выбора жизненного пути.

Однако составители не ограничиваются комментариями к каждому стихотворению А. Пушкина и Р. Фроста: в конце параграфа предлагаются «Советы по чтению» (рис. 2), в которых учащимся дается «подсказка», направление, в котором необходимо анализировать каждый текст: «“Если жизнь тебя обманула” использует убедительный и мягкий тон, чтобы побудить людей поверить в жизнь и будущее. Это стихотворение широко декламировалось с момента его публикации, а стихи из него также стали девизом для многих людей. “Неизбранная

дорога” использует дорогу в природе, чтобы выразить мысли о дороге жизни, особенно эмоции по поводу “неизбранной дороги”, что представляет собой интригующее чтение. Оба стихотворения содержат размышления о жизни: первое выражает непосредственно чувства, без каких-либо конкретных образов, а второе использует множество конкретных образов (например, леса, дороги, травы, опавших листьев и т. д.) для выражения авторской идеи» [1, с. 115].

Ø **Чтение提示**

《假如生活欺骗了你》以劝说的口吻、和缓的语气鼓励人们相信生活，相信未来。这首诗自问世后被广为传诵，其中的诗句还成为许多人的座右铭。《未选择的路》借自然界的路表达对人生之路的思考，尤其是对“未选择的路”的感慨，读来耐人寻味。

两首诗写的都是对人生的思考，前者直抒胸臆，没有什么具体的形象，后者则用了许多具体的形象（比如树林、路、荒草、落叶等）来阐释哲理。这两种写法，你喜欢哪一种？在这两首诗中选择你喜欢的一首背诵。

Рис. 2. Советы по чтению

Наличие в курсе китайской литературы произведений зарубежных авторов объясняется, на наш взгляд, необходимостью применения сравнительного анализа художественных текстов, чтобы «проанализировать



сходства или различия между произведениями, чтобы расширить кругозор и углубить понимание» [1, с. 105], а также более объемно представить специфику китайской литературы.

Таким образом, обучение литературе в китайских учреждениях общего среднего образования направлено не только на запоминание содержания, идейной концепции и персонажей художественных произведений, но также на формирование навыков смыслового (осознанного) чтения, формирование социально-эмоциональных навыков, которые проявляются в способности «расчитывать» собственные и чужие эмоции, управлять ими на основе когнитивных процессов. Зависимость между социальной успешностью личности и развитыми социально-эмоциональными навыками подтверждается рядом авторитетных исследований педагогов и психологов [2, 3, 4, 5, 6, 7].

В разделе 5, посвященном авторскому выражению

эмоционального состояния лирического героя и наполненном философским рассуждением о месте человека в мире, посредством стихов зарубежных авторов А. Пушкина и Р. Фроста учащиеся должны научиться выражать свои чувства через описания предметов и пейзажа. В разделе 6, посвященном теме научной фантастики и исследованиям неизученных просторов Земли и космоса, и иностранные, и китайские авторы раскрывают тему научного постижения природы, страсти людей к познанию неизведанного. И то, что описывается на страницах фантастических и приключенческих романов, стало или станет в скором времени реальностью для людей всей планеты. Сочетание китайского и иностранного художественного текста, на наш взгляд, способствует осознанию учащимися национального историко-литературного процесса, формированию у них навыков анализа художественного текста, а также пониманию «включенности» китайской литературной традиции в мировой художественной континуум.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. 《义务教育教材书 语文》(七年级) / 北京, 人民教育出版社, 2016. 164 页. = Учебник для обязательного образования «Китайская литература» (7 класс). Пекин: Издательство Народного образования, 2016. 164 с.
2. Rubin M.M. Emotional intelligence and its role in multy gating aggression: A correlational study of relationship between emotional intelligence and aggression in urban adolescents. Unpublished dissertation, Immaculata College, Immaculata, Pennsylvania, 1999. 243 p.
3. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк: ПГУ, 2011. 388 с.
4. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. 478 с.
5. Гоулман, Д. Деструктивные эмоции. Минск: ООО «Попурри», 2005. 672 с.
6. Короткевич В.И. Формирование и развитие эмоционального и духовного интеллекта учащихся средствами литературной педагогики // Литературная педагогика и читательская грамотность: новые форматы и практики: Материалы Международной научно-практической конференции (26 октября 2022 г.). Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2022. С. 123–127.
7. Хекман, Д. Политика стимулирования человеческого капитала // Вопросы образования. 2011. № 3. С. 73–137.

© Короткевич Ирина Ивановна (viachiryinka@gmail.com), Короткевич Вячеслав Иванович (viachka@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

## CASE TECHNOLOGY IN TEACHING SPEAKING TO FOREIGN MEDICAL STUDENTS IN A DIGITAL SOCIETY

*D. Lebedeva*

*Summary:* The article is aimed at demonstrating the potential of case technology in the methodology of teaching RFL, in particular - in the development of speaking skills of foreign students medical-biological profile, analyzes the role and possibilities of case method in the digital age, and also offers to consider practical aspects and examples of successful integration of this method into the educational process.

*Keywords:* case technology, case method, RFL, case study, innovative techniques, active teaching methods.

*Лебедева Дарья Олеговна*

*Аспирант, Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина (Москва)  
lebedeva\_do@pfur.ru*

*Аннотация:* Статья нацелена на демонстрацию потенциала кейс-технологии в методике преподавания РКИ, в частности - при развитии навыка говорения иностранных студентов медико-биологического профиля, анализирует роль и возможности кейс-метода в цифровую эпоху, а также предлагает рассмотреть практические аспекты и примеры успешной интеграции данного метода в образовательный процесс.

*Ключевые слова:* кейс-технология, кейс-метод, РКИ, case study, инновационные технологии, активные методы обучения.

В современном мире процесс преподавания русского языка как иностранного (РКИ) сталкивается с значительными вызовами и изменениями, вызванными не только технологическими инновациями, но и геополитическими реалиями. Цифровизация общества, особенно в контексте последних мировых событий, активизировала переход образовательного процесса в онлайн-формат. Это значительно меняет традиционные подходы к обучению и требует адаптации методов преподавания к новым условиям взаимодействия с учащимися. Одним из перспективных методов, эффективно адаптируемым к цифровой среде, является кейс-технология.

Кейс-метод активно используется в различных областях, включая образование, бизнес, право, медицину, изучение иностранных языков, в том числе – русского языка как иностранного. Этот метод подразумевает подробное исследование конкретной ситуации (кейса), и предоставляет возможности к глубокому анализу практических проблем и выработке решений на основе реального опыта.

История кейс-метода уходит в конец XIX – начало XX века, когда он впервые стал использоваться в правовом образовании Гарвардского университета. Профессор Кристофер Колумб Лэнгделл [4, стр.5-6] предложил студентам анализировать реальные судебные дела, а не только изучать теоретические аспекты права. Это позволило им развить аналитические навыки и практическое

понимание законов, что было на тот момент инновацией в образовательной практике. Затем кейс-метод переняла Гарвардская школа бизнеса, начав применять этот метод для подготовки будущих управленцев и предпринимателей. Студенты анализировали кейсы успешных и неуспешных бизнес-проектов, обдумывали стратегии и управленческие решения, что позволяло на практике проработать навыки критического мышления и решения сложных задач.

Кейс-технология оказалась настолько эффективной, что начала активно внедряться в образовательные процессы других областей, включая медицину, технические науки и обучение иностранным языкам, в том числе – РКИ. Этот метод обучения продолжает эволюционировать, интегрирует цифровые технологии и новые образовательные платформы, расширяя доступность и адаптируясь к условиям современного мира.

В условиях цифровизации общества кейс-технология предоставляет значительные возможности для обучения иностранных студентов-медиков русскому языку. Применение этого метода в контексте обучения языку как иностранному позволяет имитировать реальные профессиональные ситуации, которые студенты могут встретить в будущей медицинской практике, тем самым улучшая их лингвистическую и профессиональную подготовку [6]. В условиях преподавания РКИ это предполагает разработку обучающего контента в форме визуализации, текста, видеозаписей и других видов материалов,

способствующих погружению в языковую среду. Такой подход не только сохраняет вовлеченность студентов, но и способствует лучшему усвоению языкового материала через решение конкретных коммуникативных и профессиональных задач.

В контексте современной методологии изучения иностранных языков, включая русский язык как иностранный, особое внимание уделяется развитию коммуникативных умений [2, стр.75-77; 5, стр. 250-253]. Современные методические подходы к преподаванию русского языка категорически указывают на коммуникативную направленность обучения, акцентируя внимание на важности воссоздания условий, максимально приближенных к реальной языковой коммуникации в различных сферах общественной жизни и типах речевой деятельности. Обширные исследования подтверждают, что ведущей и наиболее сложной задачей является обучение устной речи.

Преподаватели регулярно сталкиваются с тем фактом, что глубокие знания грамматики не всегда сопровождаются способностью к свободному и уверенному устному общению. Процесс устного речевого производства в реальном времени неразрывно связан с различными психологическими препятствиями, включая стресс, боязнь ошибиться перед сверстниками или преподавателем, неуверенность в себе и завышенная оценка собственного уровня владения языком. Важнейшим условием успешного обучения является формирование поддерживающего образовательного контекста, в котором каждый студент мог бы чувствовать себя комфортно и уверенно, преодолевая так называемый «языковой барьер». Как подтверждают исследования, эмоциональный дискомфорт может серьезно задерживать процесс обучения или даже сделать его невозможным.

Исследования многих ученых и методистов, в том числе - К.Д. Балакиной [4, стр. 446-447], выявляют ряд критических препятствий, с которыми сталкиваются иностранные студенты при обучении навыкам устного общения на иностранном языке. Ключевыми факторами, усложняющими этот процесс, являются:

1. Трудность заявленных для коммуникации тем. Как правило, сложность для студентов заключается не в формулировке высказываний, а в определении содержания коммуникации по заданной теме. Студенты часто испытывают трудности в выражении своих мыслей, что проявляется в типичных фразах: «я не знаю, что сказать», «я никогда не думал об этом», «я не разбираюсь в этом».
2. Конструктивное ведение дискуссий по сложным университетским темам осложнено ограниченным жизненным опытом студентов, что делает их неспособными адекватно отражать и обсуждать отдельные аспекты данных тем.

3. Обсуждение некоторых тем, соответствующих уровню B2, например, часто вызывает затруднение среди студентов, поскольку они воспринимают такие дискуссии как близкие к интимной или дружеской беседе, что не всегда уместно в формальной образовательной среде большой группы студентов и в присутствии преподавателя.

Применение кейс-технологии на занятиях с иностранными студентами-медиками представляется одним из наиболее эффективных подходов к решению указанных проблем. Во-первых, решение кейса всегда ведётся на основе какого-либо материала – текста, видео или фотоснимков, дополнительных материалов, что помогает студентам снять вопрос с содержательным компонентом высказывания и сосредоточиться на форме. Во-вторых, участие в решении кейсов позволяет студенту идентифицировать себя с главным героем кейса, что способствует снижению психологического дискомфорта, связанного с выражением собственного мнения. Эта ролевая модель позволяет студентам высказываться, проецируя свои мысли через персонажа, что способствует повышению уверенности в своих высказываниях. Кроме того, работа над кейсом часто подразумевает коллективную деятельность, где коммуникация происходит в формате «студент-студент», а не «студент-преподаватель». Это содействует перефокусировке на содержание дискуссии и значительно снижает уровень тревожности участников. Таким образом, данный подход не только облегчает эмоциональное восприятие учебного процесса, но и способствует развитию коммуникативных навыков в рамках академической среды.

Цифровизация общества открывает новые горизонты для интеграции интерактивных кейсов в образовательный процесс, обеспечивая мотивирующую и вовлекающую учебную среду. Такой подход предоставляет студентам возможность активно участвовать в моделировании реальных медицинских ситуаций, что способствует не только усвоению языковых навыков, но и развитию профессиональных компетенций. В контексте обучения говорению иностранных студентов-медиков, кейс-технология позволяет воссоздать реальные клинические сценарии, в которых говорение играет ключевую роль. Говорение, как один из основных аспектов владения языком, в этом случае развивается в тесной связке с профессионально ориентированной лексикой и реалиями медицинской профессии.

Для большей наглядности приведем несколько примеров кейсов, используемых на уроках русского языка для иностранных студентов медико-биологического профиля.

Пример 1. Кейс **«Случай в отделении неотложной помощи»:**

Формат: Инсценировка реального случая.

Сценарий: Студентам предлагается сыграть сцену в отделении неотложной помощи, где они встречаются с случайными медицинскими ситуациями, такими как сердечный приступ, острая аллергическая реакция или травма в результате ДТП. Каждый студент выполняет роль врача, медсестры или пациента.

Материалы: Ситуации разыгрываются на основе реальных выписок из медицинских карт пациентов, протоколов врачей СНП, других наглядных материалов: снимков КТ, электрокардиограммы и др.

Цели: Улучшение способности к быстрому реагированию в критических ситуациях, развитие навыков командной работы и общения в стрессовых условиях. Уделяется внимание использованию специфической медицинской и общей лексики на русском языке, языковых моделей, соответствующих заданной тематике. Студенты должны использовать термины и фразы, встречающиеся в реальных медицинских ситуациях, таких как описание симптомов, задавание вопросов пациентам и общение с коллегами.

Домашняя работа: в качестве домашнего задания студенты могут получить задачи на составление отчетов о случаях, корректно заполнить медицинские карты пациентов на русском языке, что требует глубокого понимания медицинской терминологии и умения корректно строить предложения в профессиональном контексте.

Пример 2. Кейс: «**Анализ видефрагмента хирургической операции**»

Формат: Интерактивное видеонализирование.

Сценарий: Студентам предлагается просмотреть запись реальной хирургической операции, проведенной в российском медицинском учреждении. Видео включает комментарии врача, описание хода операции, обще-

ние врачей в операционной. Каждый студент выполняет роль аналитика, который должен разобраться в происходящем, обратить внимание на ключевые моменты операции, медицинские термины и способы коммуникации в критических ситуациях.

Материалы: Реальное видео хирургической операции, транскрипт разговоров врачей на русском языке, пояснительные материалы по ходу операции: схемы, анатомические таблицы, описание используемых инструментов и препаратов.

Цели: Улучшение понимания реальной медицинской практики через видеонализ, развитие навыков медицинской транскрипции, углубление знаний в области медицинской терминологии, языковых моделей, используемых на операции, подготовка к взаимодействию в мультидисциплинарных медицинских командах.

Домашняя работа: в качестве домашнего задания студентам предлагается создать подробный отчет о просмотренной операции, используя медицинскую терминологию на русском языке, разработать и представить анализ возможных сложностей в операции и предложения по их предотвращению, основываясь на просмотренных действиях и коммуникации врачей.

Как становится ясно, переход в цифровое пространство требует адаптации и выбора соответствующих технологий, и кейс-метод, благодаря своей универсальности и гибкости, является одним из наиболее адекватных подходов для достижения эффективных образовательных исходов. Использование кейс-технологии в условиях цифровизации общества для обучения русскому языку и развитию говорения студентов-медиков открывает новые возможности для интеграции языкового и профессионального обучения, повышения мотивации и эффективности усвоения материала, а также достижения высоких образовательных результатов в рамках медицинской профессии.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2012. 256 с.
3. Балакина К.Д. Ролевые игры как ключевая технология развития навыков говорения у студентов вне языковой среды // Русистика. 2020. Т. 18. No 4. С. 439–453. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-4-439-453>
4. Лебедева Д.О. Кейс-технологии в практике обучения РКИ // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. № 2, 2023, С.4-10
5. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранному. М.: ИКАР, 2011. 454 с.
6. Guzhelya D., Kurilenko V., Biryukova Yu. The specifics of distance methodological support for foreign language teachers in a foreign language environment. Revista Inclusiones. Volume 7. 2020. p.22-31 <https://www.webofscience.com/wos/woscc/fullrecord/WOS:000572945800003>

© Лебедева Дарья Олеговна (lebedeva\_do@pfur.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ФОРМАМ РУССКОГО ПАССИВА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИЙ

## TRAINING FOREIGN STUDENTS IN FORMS OF THE RUSSIAN PASSIVE USING ONLINE TECHNOLOGIES

**M. Lontskaya**  
**M. Razuvanova**

*Summary:* This research work is devoted to studying the effectiveness of teaching foreign students forms of the Russian passive using online technologies.

The purpose of this study is to compare the educational results of students using online technologies and undergoing training with the results of students studying in classical ways. As part of this study, an experimental group A will be organized from foreign students learning Russian passive forms using online technologies (interactive lessons, online courses, and educational applications). Control group B will be trained using traditional methods without Internet access (offline). Over a certain period, students of two groups A and B will take classes on the topic of the Russian passive, complete assignments, and tests. At the end of the training, you will be asked to take a final test to assess your level of knowledge and learning outcomes. The analyzed data will allow us to evaluate the effectiveness of online resources in the educational process, teaching foreign students the Russian language.

*Keywords:* foreign language, Russian language, learning process, passive forms, foreign students, online technologies, data analysis.

**Лонцкая Мария Алексеевна**

старший преподаватель, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва  
lontskayamaria@gmail.com

**Разуванова Мария Владимировна**

магистрант, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва  
razuvanovam@mail.ru

*Аннотация:* Данная исследовательская работа посвящена изучению результативности обучения иностранных студентов формам русского пассива с использованием онлайн-технологий. Целью данного исследования является сопоставление учебных результатов студентов, применяющих онлайн-технологии, с результатами студентов, обучающихся традиционным способом. В рамках данного исследования будет организована экспериментальная группа А из иностранных студентов, обучающихся формам русского пассива с использованием онлайн-технологий (интерактивные уроки, онлайн-курсы и учебные приложения). Контрольная группа В пройдет обучение традиционными методами без интернет-доступа (в режиме офлайн). На протяжении определенного периода времени студенты двух групп А и В пройдут занятия по теме русского пассива, выполнят задания и тестирования. По окончании обучения будет предложено пройти итоговый тест для оценки уровня знаний и результатов обучения. Проанализированные данные позволят оценить эффективность онлайн ресурсов в учебном процессе, обучающихся иностранных студентов русскому языку.

*Ключевые слова:* иностранный язык, русский язык, процесс обучения, формы пассива, иностранные студенты, онлайн-технологии, анализ данных.

**В** связи с технологическим прогрессом и доступностью интернета все больше людей обращаются к онлайн образованию, а именно для изучения иностранных языков.

«Российские университеты в настоящее время стремятся активно взаимодействовать с ведущими научными и образовательными европейскими центрами, центрами стран Азиатского региона, Латинской Америки, Африки. Количество обучающихся в российских вузах иностранных студентов является одним из индикаторов их конкурентоспособности на рынке образовательных услуг как внутри страны, так и за рубежом» [1, с. 147].

Следующие обучающие онлайн-платформы предлагают многообразие упражнений для изучения форм русского пассива студентами из зарубежных стран:

1. Пособие «Русский язык от А до Я», «для изучения русского языка, позволяющее на практике быстро освоить навыки правильного написания слов и пунктуации» [2].

2. Онлайн-приложение *Duolingo*: данное приложение предоставляет доступ к грамматике русского языка (пассивные конструкции, с упражнениями и тестами).
3. Онлайн-платформа *Rosetta Stone*: открывает доступ к интерактивным урокам по русскому языку с разделами по грамматике.
4. Онлайн-курсы русского языка *Babbel* с уроками по грамматике и практическими заданиями.
5. Онлайн-платформа *LingQ*: предлагает студентам-иностранцам изучение языка через чтение и прослушивание русских текстов, обеспечивая учебными материалами по пассивным конструкциям русского языка [5,6].

Обучение русскому языку представляет сложный процесс для иностранных студентов, особенно в рамках усвоения грамматических конструкций. «Методики использования видеоматериалов на занятиях по русскому языку как иностранному хорошо изучены и описаны. Обычно проведению занятия предшествует подготови-



тельный период, включающий знакомство с возможными языковыми и речевыми трудностями, объяснение важных страноведческих и социокультурных аспектов» [1, с. 149].

Одной из таких грамматических конструкций является пассив русского языка, требующий особого понимания от иностранных студентов. С развитием онлайн-технологий обучение студентов из других стран стало более доступным, открывающим новые возможности для преподавателей и зарубежных учащихся, «эти инновационные технологии, с одной стороны, ориентированы на требования новых образовательных стандартов, а с другой – способствуют формированию информационных компетенций обучающихся, что делает возможным их совместное применение с электронными образовательными ресурсами. Среди таких передовых педагогических технологий можно отметить: диалоговые технологии (диспут, дебаты, дискуссия, круглый стол, диалоговая лекция, «открытая трибуна»); технология учебных презентаций» [3, с. 144].

С расширением информационных технологий и онлайн-обучения возникает возможность применения новых подходов к обучению формам пассива русского языка как иностранного. «Это стимулирует познавательную деятельность студентов, мотивирует профессиональный интерес к выбранной профессии» [3, с. 146].

В данной статье мы сосредоточимся на исследовании возможностей применения онлайн-технологий для обучения иностранных студентов формам русского пассива с целью выявления возможных преимуществ, «применение электронных образовательных технологий требует очень продуманных и ответственных решений со стороны преподавателя» [3, с. 147].

Полученные результаты способны помочь в разработке инновационных методик обучения русскому языку студентов-иностранцев.

Задачи данного исследования:

- изучить действующие онлайн-технологии и образовательные платформы, предназначенные для обучения студентов-иностранцев русскому языку;
- провести анализ использования онлайн-технологий в образовательном процессе с иностранцами;
- оценить уровень владения материалом студентов, проходивших обучение с использованием онлайн-технологий, в сопоставлении с традиционными методиками;
- изучить учебную активность при использовании онлайн-технологий для обучения конструкциям пассивного залога;
- проанализировать комментарии и замечания студентов насчет использования онлайн-технологий

в образовательном процессе;

- выявить преимущества и недостатки применения информационных технологий в обучении русскому языку для студентов из-за рубежа;
- предложить рекомендации по усовершенствованию процесса обучения с использованием онлайн-технологий для повышения мотивации студентов-иностранцев.

Методы исследования: анализ литературы, определение целевой аудитории, сравнительный анализ, опросы и оценка результатов.

Теоретико-методологической базой исследования послужили:

- теория обучения языкам;
- технологии обучения;
- мотивация в обучении;
- эффективность обучения.

На основании данных теоретико-методологических принципов применение онлайн-технологий для обучения пассивным конструкциям русского языка иностранных студентов представляется перспективным подходом, способствующим эффективности, интерактивности и мотивации в процессе обучения.

Научная новизна исследования представляет собой первоначальный шаг в изучении перспектив использования онлайн-технологий для обучения сложным грамматическим пассивным конструкциям русского языка как иностранного.

Данное исследование проводится в рамках курса по изучению русского языка для иностранных студентов. Для достижения поставленных целей и задач исследования применяются различного рода онлайн-технологии (интерактивные уроки, онлайн-тестирование и другие средства электронного обучения). Участники исследования:

1. *Экспериментальная группа А:*

- в данную группу входят иностранные студенты, заинтересованные в изучении русского языка и готовые принять участие в эксперименте;
- студенты экспериментальной группы А пройдут обучение пассивным оборотам русского языка с использованием онлайн-технологий (интерактивные уроки, онлайн-курсы, учебные приложения и т. д.);
- группа А выполнит уроки по теме пассивных форм, осуществляя контроль своих знаний с помощью представленных тестовых заданий.

2. *Контрольная группа Б:*

- данная группа Б состоит из иностранных студен-

тов, заинтересованных в изучении русского языка.

- студенты контрольной группы Б пройдут обучение формам пассивного залога русского языка традиционными методами (в режиме офлайн).
- выполняют задания по теме пассивных оборотов, без доступа к интернет-ресурсам и приложениям.

Группы студентов-иностранцев А и Б, имеют одинаковый уровень начальных знаний по теме страдательных конструкций русского языка и исключают влияние отрицательных факторов на результаты эксперимента. Иностранные студенты двух групп А и Б, подвергаясь систематическому контролю на усвоение учебного материала, по окончании обучения пройдут итоговый тест для оценки уровня знаний и результатов обучения.

Процесс обучения включает следующие этапы: введение, теоретический материал, практические упражнения, тесты текущего контроля и проверочные задания:

- объяснение смысла и основных принципов и правил русского пассива;
- описание способов образования пассива;
- задания на заполнение пропусков, трансформация предложений из активной формы в пассивную и в обратном порядке, составление предложений с использованием пассивных конструкций для самопроверки знаний.

Применение цифровых и виртуальных платформ включает следующие ресурсы: создание видео уроков, интерактивные упражнения, форум для обсуждения:

- видео-объяснение правил с примерами использования пассива;

- онлайн-задания с обратной связью;
- создание онлайн чата для рассмотрения вопросов, обсуждения проблем и обмена опытом между студентами-иностранцами.

Результаты эксперимента по обучению иностранных студентов пассивным конструкциям русского языка с использованием онлайн-технологий показали следующее:

1. Экспериментальная группа А, обучавшаяся с использованием онлайн-технологий, продемонстрировала более высокий уровень знаний пассивных форм русского языка, в сравнении с Контрольной группой Б, обучавшейся традиционными методами.
2. Студенты-иностранцы экспериментальной группы А проявили больший интерес к учебному процессу благодаря интерактивным и видео урокам.
3. Онлайн-обучение позволило студентам из зарубежных стран учиться в удобное время и стимулировало результативное усвоение учебного материала.
4. Применение онлайн-технологий в учебном процессе мотивировало иностранных студентов к самостоятельному изучению материалов, что позволило погрузиться в среду изучаемого русского языка.

Использование интернет-технологий в процессе изучения пассивных форм для студентов-иностранцев является перспективным подходом. Предлагается дальнейшее исследование в данной сфере и интеграция онлайн-технологий в учебный процесс для усиления результативности обучения студентов-иностранцев русскому языку.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Занина, О.Н. Использование мульти модальных средств в условиях онлайн-обучения иностранных студентов русскому языку как иностранному / О.Н. Занина, В.В. Махова // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве : Сборник научных статей III Международной научно-практической конференции, Курск, 27–28 мая 2021 года. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2021. – С. 147–151.
2. Интерактивное пособие «Русский язык от А до Я» [Электронный ресурс]. – URL: [https://allsoft.ru/software/vendors/marco-polo-group/interaktivnoe-posobie-russkij-yazyk-ot-a-do-ya/#product\\_description](https://allsoft.ru/software/vendors/marco-polo-group/interaktivnoe-posobie-russkij-yazyk-ot-a-do-ya/#product_description) (дата обращения: 22.03.2024).
3. Использование электронных образовательных технологий в процессе обучения иностранных студентов в режиме онлайн / О.В. Синичкина, Т.А. Андропова, Н.А. Дурнова [и др.] // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 73–6. – С. 142–148. – DOI 10.18411/lj-05-2021-251.
4. Семенова, О.Р. Язык города как лингвокультурологическая проблема в процессе обучения русскому языку как иностранному / О.Р. Семенова, О.Г. Усанова // Севастопольские Кирилло-Методиевские чтения. – 2023. – № 16. – С. 167–176.
5. Biryukova Yu., Kurilenko V., Gosteva Yu., Klasnja K., Bragina M. (2022). Patient interviewing strategy and tactics in teaching professional foreign languages for medical purposes. *Journal of medicine and life*. 15. 462-469. 10.25122/jml-2021-0252. <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85131222685&origin=reflist>
6. Kedu. ТОП-6 онлайн-курсов по русскому языку для иностранцев в 2024 году [Электронный ресурс]. – URL: <https://kedu.ru/press-center/articles/top-onlayn-kursov-po-russkomu-yazyku-dlya-inostrantsev/> (дата обращения: 22.03.2024).

© Лонцкая Мария Алексеевна (lontskayamaria@gmail.com), Разуванова Мария Владимировна (razuvanovam@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА ТРУДНОСТЕЙ ОСВОЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КИТАЙСКИМИ УЧАЩИМИСЯ

## NATIONAL SPECIFICITY OF LEARNING RUSSIAN BY CHINESE STUDENTS

*O. Marinenko  
Chen Mengling*

*Summary:* Based on the expansion of cooperation between the People's Republic of China and post-Soviet countries, this article actualizes the problem of mastering the Russian language by Chinese students. The national specificity of linguistic, didactic, psychological and social-adaptive difficulties in learning the Russian language by students from the People's Republic of China is considered. Besides, the factor of insufficient competence of Chinese students in learning foreign languages is analyzed and methods of teaching Russian and English are compared, since nowadays English is the most popular language for study in China.

*Keywords:* Chinese students, Russian as a foreign language, linguistic, didactic, psychological and social adaptation difficulties.

**Мариненко Ольга Петровна**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент,  
Белорусско-Российский университет (Могилев)  
marinenkoo@mail.ru

**Чень Менлинь**

Аспирант, Могилевский государственный  
университет имени А.А. Кулешова  
chanbei92@gmail.com

*Аннотация:* В свете расширения взаимодействия Китайской Народной Республики с постсоветскими странами данная статья актуализирует проблему освоения русского языка китайскими учащимися. Рассмотрена национальная специфика лингвистических, дидактических, психологических и социально-адаптационных трудностей изучения русского языка студентами из КНР. Отдельно проанализирован фактор недостаточной компетенции китайских учащихся в изучении иностранных языков и проведено сравнение особенностей преподавания русского и английского языков, который является наиболее популярным для изучения в Китае в настоящее время.

*Ключевые слова:* китайские учащиеся, русский язык как иностранный, лингвистические, дидактические, психологические и социально-адаптационные трудности.

Все развитые страны мира заинтересованы в сохранении своего культурного наследия и прилагают усилия по его популяризации. Для реализации данной цели правительством России разработана и реализуется федеральная целевая программа «Русский язык» и осуществляется ряд мероприятий, направленных на продвижение русского языка и культуры в целом. Одним из результатов данных мероприятий стало увеличение иностранных студентов в российских вузах, включая студентов из Китайской Народной Республики. По статистике Министерства образования в 2022 году китайские студенты составили 10 % всех иностранных студентов в России, заняв третье место среди образовательных диаспор [1].

Со своей стороны, Китайская Народная Республика прилагает значительные усилия для повышения образовательного уровня местного населения и развития международного сотрудничества. Во многом это касается постсоветских стран. В последние годы КНР значительно расширила связи с Российской Федерацией, что привело в том числе к увеличению количества местных жителей, изучающих русский язык. По информации Посла Китайской Народной Республики в РФ Чжан Ханьхуэй, в 2022 году порядка 120000 китайцев изучали русский язык (в большей степени это касается жителей пограничных с Российской Федерацией регионов – Синцзяна, Внутрен-

ней Монголии и Хэйлунцзяна) [2].

Расширение сотрудничества между двумя государствами и популяризация изучения русского языка как иностранного (РКИ) определяет актуальность анализа особенностей его освоения местным населением Китая. Соответственно, задачей данной статьи стало рассмотрение национальной специфики овладения русским языком учащимися из Китая.

Трудности, возникающие у обучающихся при изучении РКИ являются широким полем для научного исследования [3–6]. В контексте данной работы мы будем опираться на классификацию известного российского исследователя Н.С. Брем, которая выделяет пять групп трудностей, возникающих при изучении иностранного языка: недостаточная компетентность в изучении иностранных языков в принципе, лингвистические, дидактические, психологические и социально-адаптационные трудности [3]. В рамках нашей работы мы проанализируем, как каждая группа трудностей отражается на носителях китайского языка.

Самую широкую группу представляют для учащихся из КНР **лингвистические трудности** в силу значительной разницы между китайским и русским языками. Китайская система филологического обучения имеет выраженную национальную специфику: в китайском языке

используется ограниченное количество слогов, а изучения звуков и звукосочетаний не происходит. При изучении русского языка китайские студенты сталкиваются с тем, что количество слогов значительно превосходит таковое в китайском языке и их невозможно заучить и запомнить. Кроме того, произношение всех слогов невозможно отработать многократным повторением, как это происходит в китайском языке [4].

Отдельную проблему являют собой слоги русского языка, в которых последовательно идут несколько согласных звуков: обучение произношению подобных слогов также требует значительных усилий. Также сложность представляют отдельные звуки, например пары глухих - звонких [б-п], [д-т], [г-к], а также артикуляция звука [р], аналога которому нет в китайской речи.

Отдельной лингвистической сложностью для китайских учащихся становятся ритмика и интонация. В китайском языке присутствует система тоновых ударений, которые имеют смысловозначительную функцию. Приступив к изучению русского языка, китайские студенты сталкиваются с тем, что ударение здесь сводится к однообразному, с китайской точки зрения, выделению отдельного слога.

Также в процессе изучения русского языка китайские учащиеся сталкиваются с таким новым для себя явлением, как интонация. При этом, если фонетические различия в определенной мере нивелируются предыдущим опытом изучения английского языка, интонация представляет полностью новый феномен. В отличие от известных китайским студентам языков, русский не маркирует вопросительное предложение синтаксически.

Следующей лингвистической проблемой становится морфологическая система русского языка. В китайском языке отсутствуют такие обязательные для европейских языков категории как число и род существительных, а также необходимость изменения формы слова, а завершенность действия, время глагола и принадлежность слова к конкретной части речи определяет небольшое количество маркеров, как правило свободных. Сталкиваясь с морфологической системой русского языка, китайцы испытывают значительные трудности, поскольку не всегда могут распознать измененную форму слова [5].

**Недостаточная компетентность в изучении иностранных языков** становится для китайских учащихся следующим фактором, негативно влияющим на освоение русского языка. Как правило, первым иностранным языком для китайцев является английский, который изучается в большинстве общеобразовательных школ. При этом, целью изучения иностранного языка для китайских школьников является не свободное общение, а

успешная сдача экзамена. Как утверждает М.И. Цыренова, имеющая личный опыт преподавания в университете в КНР, обучение иностранному языку там во многом ориентировано на запоминание грамматических правил и овладение необходимым лексическим минимумом, а свободному порождению текста и чистоте произношения уделяется недостаточное внимание [5].

Кроме того, ряд аспектов английского языка не совпадает с русским (например, более простая система падежей и грамматического изменения глаголов), что приводит к тому, что имеющийся опыт изучения иностранных языков оказывается явно недостаточным, а отработанные коммуникативные навыки часто оказываются бесполезными. Все это приводит к тому, что китайский студент, успешно сдавший экзамен на уровень владения иностранным языком, не может успешно реализовать полученный опыт при изучении РКИ.

Отдельной группой проблем освоения неродного языка являются **дидактические сложности**, которые обусловлены непосредственно организацией учебного процесса. Особенностью китайской системы обучения являются большие учебные группы ("40 и более студентов одновременно" [5, с. 135]), соответственно, преподавателю сложно уделить внимание развитию устной речи каждого учащегося, и такие виды коммуникативной деятельности как говорение и аудирование с трудом постигаются китайскими студентами.

Преподавание филологических дисциплин в Китае сложилось под влиянием древнекитайского языка, который, будучи мертвым уже в античный период, являлся официальным языком культуры и науки. Ключевыми факторами при обучении официальному языку являлись заучивание слов, чтение и интерпретация письменных текстов, что отразилось на китайском восприятии процесса обучения языкам в Китае в принципе. Изучение языка в китайском видении представляет собой заучивание формализованных грамматических и синтаксических правил, основанное на их многократном повторении [4, 7]. Несмотря на то, что правила русского языка достаточно четкие и поддаются формализации, минимальное различие в формулировках затрудняет их восприятие китайскими студентами.

Специфическую группу сложностей изучения нового языка составляют те, которые порождаются и/или выражаются в **психологических проблемах**. В процессе массового опроса иностранных студентов, обучающихся в Республике Беларусь, было установлено, что психологические и соматические проблемы представляют собой наибольшую сложность для образовательных мигрантов [6]. Это обусловлено тем, что при смене места жительства студенты вынуждены жить без родных и близ-



ких, часто чувствуя себя потерянными и ненужными.

Уровень значимости психологических проблем при освоении РКИ китайскими учащимися зависит от того, в родной или неродной среде это происходит. Очевидно, что в случае обучения в Китае основной психологической проблемой становится недостаточная мотивация студентов и необходимость выходить за рамки привычных навыков, осваивая умение продуцировать новые речевые модели, импровизировать, проявлять креативность. В обратной ситуации, когда русскоязычный преподаватель работает за рубежом, он сталкивается с необходимостью преодолевать конформность и пассивность учащихся, стремиться "сохранять их лицо" в случаях коммуникативных неудач студентов и избегать открытой критики.

Российские преподаватели дают следующую психологическую характеристику китайским студентам: «В процессе учёбы они медлительны, склонны к обдумыванию и длительному осмыслению материала. Таким образом, преподаватель должен использовать низкий темп обучения: выделять время во время аудиторной работы на обдумывание нового материала, запоминание его, на работу со словарём. ...Необходимо учесть преподавателю, что китайские студенты чаще всего не умеют применять логические операции, не умеют использовать ассоциативные, причинно-следственные и интуитивные связи; элементарные вопросы преподавателя могут вызывать трудности» [7, с. 39]. Следовательно, нерационально организованная на занятии работа может не только снизить эффективность образовательного процесса, но и стать причиной психологических затруднений учащихся.

Наконец, последнюю группу сложностей составляют **социально-адаптационные**, изучение которых занимает центральное место в исследованиях, связанных с образовательной миграцией [6]. В случае, когда студент уезжает из родной страны для получения образования либо просто для освоения нового языка, он неминуемо сталкивается с необходимостью привыкать к новым ус-

ловиям, незнакомой социокультурной среде, климату и т.п. Соответственно, к адаптационным относят не только социальные проблемы, но и культурные, бытовые, психофизиологические и прочие.

Социально-адаптационные проблемы связаны с различиями менталитетов, правил общения и взаимодействия, устоявшихся обычаев и традиций в китайской и русской культурах. Китайские студенты в целом очень позитивно характеризуются иностранными преподавателями, которые высоко оценивают их воспитанность, усердие и организованность [4]. Вместе с тем, ключевыми аспектами китайского менталитета являются иерархия, клановость, стремление отождествлять себя с определенной обособленной группой. Попадая в иноязычную среду, граждане КНР склонны формировать закрытые национальные группы, социальное общение за пределами которых возможно только в случае острой необходимости, что в значительной мере тормозит изучение русского языка.

Преподаватели, имеющие опыт работы в китайских вузах, говорят скорее об адаптационных проблемах педагогов, чем студентов, изучающих новый язык [4, 7]. Соответственно, преподаватель, работающий в китайской аудитории, вынужден терпимо относиться к своему безоговорочному авторитету перед студентами, их перекусам во время учебных занятий, наличию верхней одежды (а часто и головных уборов) и прочим "не этикетным" правилам поведения.

Таким образом, преподавание языка в иностранной аудитории неминуемо приводит к возникновению определенных сложностей, как у учащихся, так и у педагогов. Важность продвижения русского языка и повышения эффективности его преподавания предполагает учет лингвистических, дидактических, психологических и социально-адаптационных трудностей изучения РКИ как по отдельности, так и в комплексе. Это нетривиальная задача, однако, как гласит китайская пословица, **精工细作**, «серьезная работа требует значительных усилий».

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Экспорт российского образования: региональный аспект / А.А. Барсуков, А.В. Корниленко, Е.Ю. Сёма. – М.: Издательский дом Университета «Синергия», 2022. – 141 с.
2. Чжан Х. Создание образовательной державы - фундамент великого возрождения китайской нации // [http://ru.china-embassy.gov.cn/rus/sghd/202209/t20220930\\_10775441.htm](http://ru.china-embassy.gov.cn/rus/sghd/202209/t20220930_10775441.htm) (дата обращения 12.03.2024).
3. Брем Н.С. Особенности барьеров при изучении иностранного языка в языковой среде и вне ее / Н.С. Брем // СНВ. – 2020. – №3(32). – С. 250-257.
4. Антонова Ю.А. О некоторых тонкостях преподавания РКИ китайским студентам / Ю.А. Антонова // Педагогическое образование в России. – 2016. – №12 – С. 13-16.
5. Цыренова М.И. Преподавание русского языка в КНР: проблемы и перспективы / М.И. Цыренова // Проблемы современного образования. – № 3. – 2020. – С. 132-141.



6. Marinenko O. Challenges Facing International Students During Study in Belarus / O. Marinenko, E. Snopkova // The New Educational Review. – 2019. – No 4(58). – P. 144-154.
  7. Вакула Е.А. Особенности преподавания русского языка как иностранного китайским слушателям на начальном этапе обучения / Е.А. Вакула, В.В. Колесникова, Е.Ю. Можяева // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – №4. – С. 38-43.
- 

© Мариненко Ольга Петровна (marinenkoo@mail.ru), Чень Менлинь (chanbei92@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В МИРЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ: НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ, ГОРИЗОНТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

## HUMANITIES IN THE WORLD OF DIGITALIZATION: NEW HORIZONS AND EDUCATIONAL TOOLS FOR LANGUAGE AND CULTURE LEARNING

**M. Novikova  
T. Markelova**

*Summary:* The modern world is characterized by the rapid development of information technologies, which affects all spheres of scientific knowledge. The relevance study is due to the importance of studying the integration of methods of classical humanities with modern information technologies, which provides both new educational tools and opens up unexplored educational perspectives. The authors come to the conclusion that digital humanities expand the idea of a new format, and the introduction of digital tools and techniques into the educational process increases the effectiveness of learning.

*Keywords:* digital humanities, corpus research, philology, cultural studies, challenges of the digital era.

**Новикова Марина Львовна**

доктор филологических наук, профессор, Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы (г. Москва)  
novikova-ml@rudn.ru

**Маркелова Татьяна Викторовна**

доктор филологических наук, профессор, Автономная некоммерческая организация высшего образования «Институт современного искусства» (г. Москва)  
tvmarkelova@mail.ru

*Аннотация:* Современный мир характеризуется быстрым развитием информационных технологий, что оказывает влияние на все сферы научного знания. Актуальность статьи обусловлена важностью изучения интеграции методов классических гуманитарных дисциплин с современными информационными технологиями в их слиянии, которое обеспечивает и новые образовательные инструменты, и открывает неизведанные образовательные перспективы. В ходе исследования авторы приходят к выводу о том, что цифровая гуманитаристика расширяет представление о новом формате гуманитарных наук, а внедрение цифровых инструментов и методик в образовательный процесс повышает результативность обучения студентов.

*Ключевые слова:* цифровая гуманитаристика, корпусные исследования, филология, культурология, вызовы цифровой эпохи.

### Цифровые ресурсы и гуманитарные науки

Гуманитарные науки, традиционно опирающиеся на интерпретацию текстов и культурный контекст языкового сообщества, сталкиваются с необходимостью адаптации к меняющимся условиям. Цифровые технологии предоставляют уникальные возможности для расширения и углубления гуманитарных исследований, играют ключевую роль в современном образовании. [1]. Аলেখина Эволюция цифровых технологий привела к развитию цифровой гуманитаристики как научной дисциплины, прошедшей путь от первых шагов использования компьютерных технологий в гуманитарных исследованиях до комплексных подходов анализа языковых баз данных исследования языка и культуры.

Цифровые гуманитарные науки «появились в научном поле как самостоятельная сфера всего несколько десятилетий назад, поэтому их границы, объект, методы и ценности не успели приобрести отчетливых очертаний» [2, с. 6]. Цифровые гуманитарные исследования. В мире всеобщей цифровизации вектор развития гуманитарных наук в XXI веке направлен на обоснование их концептуальной междисциплинарности. Объединение проблемного поля и арсенала гуманитарных и техни-

ческих наук обусловлено насущной необходимостью и продиктовано велением времени [3, с. 6-7].

Цифровая гуманитаристика – это слияние традиционных гуманитарных наук с информационными технологиями, включающее в себя использование компьютерных методов для исследования языковых данных, автоматического анализа языка, создания и анализа электронных лексико-грамматических баз данных, применения новых подходов к лексикографической параметризации естественного языка. Исследование различных аспектов цифровой гуманитаристики акцентирует внимание на ее роли и как естественного продолжателя традиционных гуманитарных наук. Обратимся в этой связи к обучению бакалавров и магистров в рамках программы «Цифровая филология» в РУДН им. П. Лумумбы - многопрофильном ведущем университете России.

Студент - филолог получает системные знания в области теории языка и гуманитарных дисциплин, а также навыки компьютерных исследований: учится формализовывать различные виды данных, анализировать их с использованием современных IT-инструментов, автоматизируя процесс обработки полученных данных и представляя результаты своего анализа в электронной

форме. Эти компетенции могут применяться как в академической среде, так и за ее пределами при решении широкого круга аналитических задач [4, с.116]. Использование интерактивных онлайн-курсов, мультимедийных образовательных ресурсов и платформ виртуального обучения обеспечивает системный доступ к образовательным ресурсам, повышает вовлеченность студентов и предоставляет новые формы интерактивного обучения.

Системность языка, обобщенный характер его единиц дает возможность применения эффективных идей и методов современной математики, количественных методов исследования [5]. Использование корпусных технологий, инструментов автоматической обработки текста, методов сетевого анализа и других актуальных технологий современных гуманитарных исследований очень важно и является значимой дидактической составляющей обучения филологов. Электронные базы данных, фиксирующие языковые изменения, позволяют обрабатывать массивы текстовых данных в автоматическом режиме и открывают новые возможности для традиционных исследований в различных областях языкознания. «Корпус является средой для получения новых научных данных, осмысление которых представляется приоритетным для современного лингвистического описания и абсолютно необходимым в научной деятельности современного исследователя» [6, с. 27].

Подход к гуманитарным исследованиям с позиций теории информации приводит к изменению объекта исследования, особому вниманию к цифровому вектору в обучении студентов-филологов, использованию текстовых коллекций и языковых баз данных. Взгляд через такую призму детерминирует особое, в духе цифровой эпохи расширение традиционной сферы гуманитарных наук, а не замену или отказ от традиционных гуманитарных запросов. Соответственно нельзя не учитывать определенные проблемы и ограничения, связанные с интеграцией информационных технологий в гуманитарные науки, в том числе, включающие необходимость сохранения репрезентации целостности языковой системы при анализе ее подсистем и элементов в их функциональной согласованности и взаимосвязи.

#### Количественный анализ и качественная интерпретация текстовых массивов

Описание методологии задаёт основное направление исследования того, как цифровые методы могут обогатить и трансформировать традиционные гуманитарные дисциплины. Методы настоящего исследования определялись, исходя из проблематики решаемых задач: разработки методики и эффективного использования новейших технологий и интернет-ресурсов [7, с.6] в преподавании филологических дисциплин. Содержание, предлагаемое в рамках такого обучения, его

дифференциация в соответствии с уровнями образования, а также цели и задачи обусловлены актуализацией познавательной способности студентов. В обучении филологическим дисциплинам используются методы имитационного моделирования, которые позволяют на основании языкового моделирования, например, литературно-критического процесса, создавать имитационную модель процесса или объекта моделирования [8, с. 267], анализируя различные типы текстов, изучать процессы распознавания их смыслов, а также при необходимости изменять имитационную модель, что совершенствует анализ исследуемого процесса. Программы, обеспечивающие деятельность филологов, включают различные цифровые ресурсы: редакторы текстов, анализа текстов, структурирования материалов, оптического распознавания символов, графические редакторы и др.

Информационные технологии, используемые для анализа и интерпретации текстов, а также их свойства - многоуровневость, мультимедийность, гипертекстовость дают возможность создания особой личной зоны студента - филолога для проведения исследований как синхронно, так и асинхронно. Возможность следования персональной образовательной траектории способствует достижению относительной автономии обучающихся в учебной деятельности [9, с.123-124]. Студенты могут обрабатывать огромные массивы текстов, что позволяет проводить более глубокие и масштабные исследования в различных областях языкознания и литературоведения. Это включает в себя не только количественный анализ, но и качественную интерпретацию текстов, такую как выявление стилистических особенностей, тематического анализа, изучение литературных мотивов, неологизации, оценочности, экологичности, культурного кода и др.

В качестве инструментария для решения практических задач предлагается эффективное программное обеспечение [10] для использования в профессиональной филологической деятельности для создания образовательных проектов и их реализации в области филологии. Кооперация как педагогическая технология и управление учебной деятельностью студентов и информационно- методическое обеспечение автоматизированы

Корпусные технологии - особый инструмент арсенала филолога, позволяющий проводить необходимые исследования, обеспечивая более точными полученными результатами, что дает возможность разработать интегрированную методологию в двух современных парадигмах - когнитивной и корпусной [11]. Обращение к данным корпусов позволяет фиксировать частотность использования языковых единиц и изучать лингвистически релевантные параметры репрезентируемых ими знаний, поскольку «человеческое знание - это знание текстуальное, т.е. представленное в текстах, фиксируемое текстами, и, главное, порождаемое в текстах» [12, с. 44].

Комплексная модель анализа корпусов текстов, создание баз данных лексико-грамматических единиц включает рассмотрение больших данных с использованием их анализа: применение текстовых выборок и семантического исследования для извлечения значимой информации из текстовых данных, использование методов сетевого анализа для изучения социокультурных связей, создания информативной визуализации для представления результатов исследования.

Важные ракурсы мировидения, такие, как ценностные ориентиры бытия, проанализированные с помощью корпусных исследований лексического массива сквозь призму сопряжения смыслов, особенности их языкового бытования и речевого функционирования, являются значимым и ценным ресурсом языкового анализа.

### **Интеграция цифровых инструментов и методик в учебный процесс и результативность обучения**

Обратимся к прикладным аспектам, экспериментальному исследованию, проведенному для оценки практической эффективности цифровых методов в гуманитарных науках. Целью исследования было проверить гипотезу о том, что использование цифровых инструментов и методик в образовательном процессе может значительно улучшить качество и результативность обучения студентов-гуманитариев.

Эксперимент был разработан как контролируемое исследование с участием двух групп студентов: экспериментальной группы, обучавшейся с использованием цифровых инструментов и методов, и контрольной группы студентов, обучавшихся по традиционной программе. Обучающиеся были распределены с учетом их академической успеваемости и специализации. Эксперимент проводился в контролируемых условиях с использованием репрезентативной выборки. В экспериментальной группе применялись методы цифровой гуманитаристики, в то время как контрольная группа следовала традиционным гуманитарным методам.

Экспериментальная программа включала в себя курсы, основанные на цифровой филологии и цифровой лингвистике, а также использование интерактивных образовательных технологий, таких как виртуальные лаборатории, онлайн-семинары и электронные учебные пособия. В контрольной группе преподавание велось традиционными методами с ограниченным использованием цифровых технологий.

Данные анализировались с использованием статистических методов и программного обеспечения для обработки данных. Особое внимание уделялось проверке гипотез и оценке эффективности применения цифровой гуманитаристики в образовательном процессе. Для

оценки результатов эксперимента использовались различные методы, включая анализ академической успеваемости, анкетирование студентов и анализ их учебных работ. Оценка академической успеваемости проводилась на основе результатов экзаменов и других форм контроля знаний.

Результаты эксперимента показали значительное улучшение успеваемости студентов в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой. Студенты, обучавшиеся с использованием цифровых инструментов и методов, показали более высокий уровень понимания материала, лучшие навыки критического мышления и аналитические способности, повышенную мотивацию и активность в учебном процессе.

Анкетирование студентов выявило, что большинство участников экспериментальной группы высоко оценило применение цифровых технологий в обучении. Студенты отмечали, что использование цифровых технологий сделало процесс обучения более интересным и эффективным.

Эксперимент подтвердил первоначальную гипотезу о том, что интеграция цифровых технологий в образовательный процесс гуманитарных наук способствует повышению качества обучения и развитию ключевых академических навыков. Цифровые инструменты и методы обогащают традиционные подходы к обучению, делая их более динамичными, интерактивными и адаптированными к современным образовательным требованиям. Эти результаты подчеркивают значимость дальнейшего внедрения и развития цифровых методов в гуманитарных науках, что может привести к более глубокому пониманию филологических дисциплин и более качественной подготовке специалистов в этой области.

### **Трансформация гуманитарных наук в ответ на вызовы цифровой эпохи**

Теоретические аспекты цифровых гуманитарных наук и их практическое применение доказывают их несомненную важность. Цифровые гуманитарные науки - это и применение новых технологий в традиционных областях знания, и трансформация преподавания филологических дисциплин как ответ на вызовы цифровой эпохи, открывающие новые пути и возможности. Компьютерные лингвисты разрабатывают программы, которые воспроизводят когнитивную языковую деятельность человека, в их задачи входит создание инструментов, которые помогают извлекать лингвистическую информацию из текстов, размечать лингвистические признаки в текстах, создавать ресурсы для хранения лингвистических единиц, например, для хранения слов, их значений, их семантических и морфологических свойств.

Цифровые гуманитарные науки не только обогащают

традиционные методы исследования, но и открывают новые горизонты для анализа и понимания языка, родной культуры и истории. Они предоставляют уникальные инструменты для изучения сложных социальных, культурных и языковых феноменов, позволяя ученым глубже погружаться в изучение человеческого опыта.

Мы рассмотрели теоретические основы и практическое применение цифровых методов в гуманитарных науках. В заключение необходимо подчеркнуть особую важность интеграции этих методов в современный академический и общественный контекст, а также в процесс исследования новых перспектив цифровых гуманитарных наук. Гуманитарные науки, традиционно опирающиеся на критический анализ, интерпретацию текстов и культурный контекст, в этой новой эпохе сталкиваются с необходимостью адаптации к меняющимся условиям. Цифровые технологии предоставляют уникальные возможности для расширения и углубления гуманитарных исследований.

Интеграция цифровых методов в гуманитарные науки означает не только внедрение новых инструментов анализа и исследования языка и культуры, но и переосмысление традиционных подходов: использование больших данных для анализа социальных и культурных тенденций, применение алгоритмов машинного обучения для интерпретации языковых и текстовых данных, а также создание цифровых архивов и ресурсов для сохранения культурного наследия.

Важно, чтобы цифровизация не привела к потере критического мышления и глубокого понимания культурных и исторических контекстов, которые являются ключевыми для гуманитарных наук. Сохранение баланса между традиционными методами и новыми цифровыми подходами остается одной из основных задач исследования гуманитарного знания как одной из основ человеческого бытия.

Интеграция цифровых гуманитарных наук в образо-

вательные программы открывает новые возможности для подготовки специалистов. Обучение студентов-филологов навыкам работы с цифровыми инструментами и методами, критическому анализу данных и интерпретации результатов становится неотъемлемой частью современного гуманитарного образования.

Цифровые гуманитарные науки представляют собой не просто применение новых технологий в традиционных областях знания. Это – переосмысление и трансформация гуманитарных наук в ответ на вызовы цифровой эпохи, что открывает новые пути для понимания сложного и постоянно меняющегося мира. Важно подчеркнуть, что цифровизация гуманитарных наук не должна приводить к упрощению или уменьшению важности критического мышления и глубокого понимания культурного контекста, к «подчинению слова цифре». Баланс между традиционными подходами и новыми цифровыми методами остается ключевыми для поддержания качества и глубины гуманитарных исследований.

Будущее цифровых гуманитарных наук представляется многообещающим. Мы можем ожидать дальнейшее развитие инструментов для анализа и визуализации данных, что позволит гуманитарным исследованиям проникнуть в глубины сложных культурных и социальных процессов. Эти процессы должны способствовать развитию междисциплинарного взаимодействия, где гуманитарные науки смогут активно сотрудничать с естественными и точными науками.

В перспективе цифровые гуманитарные науки обещают принести значительные изменения в образовательный процесс, подготовку специалистов и в целом, в методiku исследования восприятия и анализа языка и человеческой культуры. Это обуславливает важность дальнейшего изучения интеграции цифровых методов в гуманитарные науки, что будет способствовать более глубокому и всестороннему пониманию сложного и динамичного мира, в котором мы живем.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина Н.В., Калугина Е.В. Цифровое образовательное пространство в современном вузе / Н.В. Алехина, Е.В. Калугина // Современные проблемы науки и образования. 2023. №5. – С. 1-8.
2. Цифровые гуманитарные исследования: монография / А.Б. Антопольский, А.А. Бонч-Осмоловская, Л.И. Бородкин и др. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2023. – 272 с.
3. Digital Humanities: гуманитарные науки в цифровую эпоху / под ред. Г.В. Можяевой. – Томск: Изд-во Томского университета, 2016. – 120 с.
4. Нестик Т.А., Солдатова Г.У. Основные модели цифровой компетентности / Т.А. Нестик, Г.У. Солдатова. // Наука. Культура. Общество. 2016. № 1. – С. 107-119.
5. Гребенщикова А.В. Квантитативная лингвистика и новые информационные технологии. Лингвистика. / А.В. Гребенщикова М.: Флинта 2024. – 152 с.
6. Борискина О.О. Корпусное исследование языка: мода или необходимость? / О.О. Борискина // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 3. – С. 24 –27.
7. Рабинович П.Д., Заведенский К.Е., Кушнир М.Э. Цифровая трансформация образования: от изменения средств к развитию деятельности / П.Д. Рабинович, К.Е. Заведенский, М.Э. Кушнир // Информатика и образование. 2020. № 5. – С. 4-14.
8. Дудырев Ф.Ф., Максименкова О.В. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании / Ф.Ф. Дудырев, О.В. Максименкова // Вопросы образо-



- вания. 2020. № 3. – С. 255-276.
9. Сыроев П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции / П.В. Сыроев // Язык и культура. 2012. № 1 (17). – С. 120-133.
  10. Гришаева Ю.М., Гагарин А.В., Березина Т.И. К вопросу о специфике педагогического взаимодействия в условиях цифровизации образования / Ю.М. Гришаева, А.В. Гагарин, Т.И. Березина // Педагогическая информатика. 2022. № 1. – С.105-122.
  11. Методы когнитивного анализа семантики слова: компьютерно-корпусный подход / под ред. В.И. Заботкиной. – М.: Языки славянской культуры, 2015. – 344 с.
  12. Гаспарян Г.Р., Чернявская В.Е. Текст как дискурсивное событие / Г.Р. Гаспарян, В.Е. Чернявская // Вопросы когнитивной лингвистики. 2014. № 4. – С. 44 - 51.

---

© Новикова Марина Львовна (novikova-ml@rudn.ru), Маркелова Татьяна Викторовна (tvmarkelova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## А.С. ПУШКИН НА УРОКАХ РКИ В НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ

### A.S. PUSHKIN AT RFL LESSONS IN NON-PHILOLOGICAL UNIVERSITIES

**M. Odintsova  
A. Nazarenko**

*Summary:* The article describes the experience of creating methodological material for a lesson devoted to the life and work of the great Russian poet A.S. Pushkin - a symbol of Russian culture. The need to create such material is determined by the program of the preparatory faculty and the linguistic and cultural component of the educational goals of foreign students. The structure of such development, types of texts and principles for adapting material and vocabulary in terms of complexity are presented and described.

*Keywords:* Russian as a foreign language, preparatory faculty, A.S. Pushkin, linguistic and cultural approach, goals, methodological development of the lesson.

**Одинцова Мария Владимировна**

*К.ф.н., доцент, Национальный исследовательский университет «МЭИ» (г. Москва, РФ)*

*NosovaMV@mpei.ru*

**Назаренко Анна Александровна**

*Старший преподаватель, Национальный исследовательский университет «МЭИ» (г. Москва, РФ)*

*NazarenkoAA@mpei.ru*

*Аннотация:* В статье описывается опыт создания методического материала к уроку, посвященному жизни и творчеству великого русского поэта А.С. Пушкина – символа русской культуры. Необходимость создания такого материала обусловлена программой подготовительного факультета и лингвострановедческим компонентом целей обучения иностранных учащихся. Приведена и описана структура такой разработки, типы текстов и принципы адаптации материала и лексики в плане сложности.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, подготовительный факультет, А.С. Пушкин, лингвострановедческий подход, цели, методическая разработка урока.

Научных трудов, посвященных творчеству великого русского поэта А.С. Пушкина, написано немало. Еще В.Г. Белинский писал: «Пушкин принадлежит к вечно живущим и движущимся явлениям, не останавливающимся на той точке, на которой застала их смерть, но продолжающим развиваться в сознании общества». В связи с этим не вызывает сомнения тот факт, что и при обучении иностранцев русскому языку с точки зрения лингвострановедческого подхода в программу необходимо включать знакомство как с биографией поэта, так и с его творчеством. Однако практикующие преподаватели отмечают, что «иностранцы студенты только понаслышке знают о русских писателях с мировой известностью» [8, с. 186]. И связано это в первую очередь с тем, что нет возможности выделять дополнительные часы для изучения той или иной темы вне плана.

Отметим, что действительно в государственных стандартах и программах по русскому языку как иностранному не прописано содержание лингвострановедческой компетенции. В связи с этим составители учебников и пособий зачастую ориентируются на общие рекомендации стандартов о типах текстов, учебные программы профильных дисциплин и собственные представления о необходимом содержании лингвострановедческой компетенции.

В стандартной программе подготовительного факультета (далее – ПФ) технического вуза особое внимание уделяется текстам по предметам, которые будут в дальнейшем изучаться студентами на первом курсе основной программы. В таком случае лингвострановед-

ческая компетенция в основном формируется только на базе основного учебника по общему владению русским языком.

Ввиду того что в 2024 году исполняется 225 лет со дня рождения А.С. Пушкина, мы решили рассмотреть популярный учебный комплекс для подготовительных факультетов [1, 2] и предположить, какие знания о великом русском поэте останутся у иностранных студентов без введения преподавателем дополнительного материала по этой теме.

В своей статье И.А. Орехова и Е.В. Нечаева, рассматривая обучение иностранных учащихся ПФ – нефилологов (в частности, авторы говорят о будущих студентах-медиках), конкретизируют цели изучения творчества Александра Сергеевича таким образом: «дифференцировать фамилию, имя, отчество поэта; иметь представление об эпохе, в которую он жил; иметь представление о его вкладе в русскую культуру; знать названия нескольких самых известных его произведений; знать содержание 1-3 основополагающих произведений; знать 1-2 стихотворения поэта наизусть» [6, стр.64]. Ставя себе целью анализ суммы знаний студента ПФ о жизни и творчестве А.С. Пушкина, мы хотели понять, какую лингвострановедческую информацию должна содержать создаваемая нами методическая разработка урока по творчеству великого русского поэта.

Так, было зафиксировано, что после изучения основного учебного комплекса [1] учащиеся узнают, что — А.С. Пушкин родился и жил в Москве, на Арбате

[кн.1 стр.140, 193-194, 204];

- писал стихи, часть из которых написал в Москве [кн.1 стр. 204];
- в Москве есть «музей-квартира Пушкина» [кн.1 стр.251];
- в одном из театров был поставлен спектакль «Александр Пушкин», в котором Сергей Безруков сыграл главную роль [кн.2 стр. 78];
- А.С. Пушкин оставил после себя еще и письма, и рисунки [кн. 2 стр.90];
- поэт родился 6 июня 1799 года [кн.2 стр. 93];
- он женился на Наталье Гончаровой, которой посвятил много своих стихов [кн. 2 стр. 119];
- в годы жизни поэта писали гусиным пером, поэтому в его музее можно увидеть перо, которым он писал свои стихи [кн.2 стр. 165].

В книге 3 (уровень В1) рассматриваемого комплекса информации о жизни и творчестве поэта зафиксировано не было.

Из дополнительного пособия, которое на ПФ часто используется как составная часть рассматриваемого нами учебного комплекса, [2] учащиеся могут узнать, что

- в Москве на улице Пречистенка находится Государственный музей А.С. Пушкина [кн. 1 стр.97];
- Александр Сергеевич несколько лет провел в городе Пушкин, пока учился в лицее [кн. 1 стр. 164];
- в Санкт-Петербурге есть памятник А.С. Пушкину [кн. 1 стр. 279],
- поэт умер в 1837 году [кн.2 стр. 74].

Важно отметить, что почти все эти факты приводят в упражнениях с грамматическими заданиями, что, на наш взгляд, ведёт к тому, что работа на уровне понимания может отсутствовать. Также мы обратили внимание, что в учебном комплексе не представлено ни одного произведения поэта. Таким образом, можно сделать вывод, что все факты о жизни и творчестве Пушкина в указанном учебном комплексе носят разрозненный и несистемный характер.

Любой методический материал, дополняющий основную учебник, должен быть написан в соответствии с содержанием программы. Следовательно, вторым этапом нашей работы стал анализ программы подготовительного факультета. Мы предположили, что наиболее удачным временем проведения занятия о жизни и творчестве нашего знаменитого соотечественника будет его день рождения (6 июня). В связи с этим мы ориентировались на программу Первого сертификационного уровня, где зафиксировано, что учащиеся, владеющие данным уровнем языка, должны уметь строить и понимать тексты, связанные с биографией, семьёй, историей и культурой нашей страны [7, стр. 9-12].

Этот этап подготовки привел нас к тому, что наши цели были скорректированы по сравнению с целями, обозначенными коллегами И.А. Ореховой и Е.В. Нечаевой (см. выше). Кроме того, на окончательную формулировку целей повлиял и опрос, проведенный среди студентов, которые на вопрос «Что бы вы хотели узнать об А.С. Пушкине?», чаще всего отвечали: «Что такое сделал Пушкин? Почему, если спросить, кто самый известный русский поэт или писатель, в первую очередь услышишь - Пушкин?».

В результате нами было принято решение сформулировать цели следующим образом: познакомить учащихся с биографией А.С. Пушкина; рассказать о его вкладе в русскую культуру; дать названия нескольких самых известных его произведений; проанализировать хотя бы одно стихотворение поэта.

Формально структуру созданной нами методической разработки можно разделить на три части.

В водной части предлагается обсудить интересные факты о русском языке, тем самым позволяя привлечь внимание к теме урока и связанному с ней празднику – Дню русского языка. В диалоге, который представлен в задании 2, студенты настраиваются на тему занятия и слышат тот самый актуальный для них вопрос «Что же такого сделал Пушкин, что его знают все русские?», и узнают, что для ответа на это вопрос им нужно будет обратиться к истории русского языка.

В первой части нашей разработки отражены некоторые факты развития русского языка с момента его появления до рождения нашего великого поэта. Здесь учащиеся знакомятся с культурно-историческими фактами истории русского языка и рядом исторических личностей, повлиявших на неё.

Во второй части мы обращаемся непосредственно к биографии и творчеству А.С. Пушкина и говорим о том, какое влияние он оказал на русский язык, а также знакомим с известным отрывком из поэмы «Руслан и Людмила».

Кроме диалога, представленного в вводной части, все тексты имеют монологический характер. Одна часть из них предназначена для чтения, другая – для аудирования (материалы озвучены и имеют QR-коды для прослушивания). Для предтекстовой и послетекстовой работы предложены рабочие листы. Они структурированы таким образом, чтобы во время заполнения студенты работали над содержанием текста, а полностью заполненный рабочий лист содержал бы всю основную информацию текста и служил бы опорой для его пересказа.

При составлении упражнений мы стремились использовать задания разного типа: заполнение таблицы, выбор верного ответа, исправление ошибок, находде-

ние соответствий, ответы на вопросы и выбор правильной грамматической формы и др.

Итоговый тест позволяет оценить уровень сформированности знаний о некоторых важных фактах истории русского языка и биографии А.С. Пушкина.

Все тексты, а также содержание упражнений адаптированы для Первого сертификационного уровня и проверены по лексическому минимуму [4] с помощью программы Текстометр [3]. Это позволило уменьшить ко-

личество упражнений на снятие лексических трудностей текста, предтекстовую работу.

Таким образом, созданная методическая разработка, посвященная жизни и творчеству А.С. Пушкина, написана в соответствии с программой, лексическим минимумом и с учётом лингвострановедческого компонента целей обучения и может быть использована на уроках русского языка как иностранного на подготовительном факультете. С самой разработкой можно ознакомиться в учебном пособии «Россия: события и люди. Часть 1» [5].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Сафронова М.В., Толстых А.А. Учебный комплекс «Дорога в Россию» (Элементарный, Базовый, Первый сертификационный уровни). – Москва: Златоуст. – 2022.
2. Беляева Г.В., Нахабина М.М., Луцкая Н. Э., Горская Е. И. Учебный комплекс «Я пишу по-русски» (Элементарный, Базовый уровни) – Москва: Златоуст. – 2022.
3. Лапошина А.Н., Лебедева М.Ю. Текстометр: онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному // Русистика. – 2021. – Т. 19. – №3. – С. 331–345.
4. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н.П. Андрушина и др. (электронное издание). – 7-е изд. – СПб.: Златоуст. – 2015. — 200 с.
5. Назаренко А.А., Одинцова М.В. Язык: события и люди // Россия: события и люди. В 2 ч. Ч. 1: учеб. пособие. – М.: Издательство МЭИ. – 2024. – С.4–13.
6. Орехова И.А., Нечаева Е.В. А.С. Пушкин на уроках русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. – 2019. – № 3 (274). – С. 63–65.
7. Программа по русскому языку для иностранных граждан. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н.П. Андрушина и др. – СПб.: Златоуст. – 2020.
8. Редькина О.Ю. Изучение русской литературы на уроках русского языка как иностранного (на примере темы «А.С. Пушкин») // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. – Воронеж. – 2010. – С.186–190.

© Одинцова Мария Владимировна (NosovaMV@mpei.ru), Назаренко Анна Александровна (NazarenkoAA@mpei.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ИНТЕРАКТИВНАЯ ВИЗУАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

**Слюнко Татьяна Викторовна**

соискатель, Уральский государственный педагогический университет, (г. Екатеринбург)  
kameneva1989@mail.ru

### INTERACTIVE VISUALIZATION IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

*T. Slyunko*

*Summary:* This article reveals the features of the application of visualization in the educational process of the university. The pros and cons of using visualization in training are indicated. The characteristic of interactive visualization is revealed. It also describes the features of its application in the study of the discipline «Methods of teaching mathematics» for students of the profile «Primary education».

*Keywords:* visualization, interactive visualization, interactive learning, students, education, training.

*Аннотация:* Данная статья раскрывает особенности применения визуализации в образовательном процессе вуза. Указаны плюсы и минусы применения визуализации в обучении. Раскрыта характеристика интерактивной визуализации. А также описаны особенности ее применения при изучении дисциплины «Методика преподавания математики» у студентов профиля «Начальное образование».

*Ключевые слова:* визуализация, интерактивная визуализация, интерактивное обучение, студенты, образование, обучение.

В современном мире визуализация идет бок о бок с человеком во всех направлениях деятельности. Она проникла во многие сферы жизни общества. Мы повсеместно встречаем визуальные образы благодаря высокой доступности новых технологий, позволившей сменить форму представления информации. Визуальные образы сопровождают нас в ленте телефона, на рекламных билбордах, а также в литературе, кино и т.д. Увеличение роли визуального происходит на и в области науки, так в математических науках визуализация играет большую роль. Визуализация учебного материала, позволяет доступно и эффективно доносить до обучающихся необходимую информацию.

Те изменения, которые происходят в современном обществе и системе образования, показывают нам необходимость перемен в системе подготовки новых педагогических кадров. Встает необходимость изменения педагогической практики, ее ориентировки на самостоятельный поиск новых, нестандартных решений с использованием современных технологий и инструментов, которые помогают сформировать у обучающихся опыт эффективного мышления [6, с 292].

Все вышесказанное указывает на высокий потенциал использования визуализации в образовательном процессе вуза, где необходимо представлять большой объем материала в ограниченное время.

Понятие визуализации достаточно многоплановое. В широком смысле визуализацию определяют, как метод и процесс преобразования изображений и создания наглядных образов; представления информации в виде оп-

тического изображения. Таких как рисунки, фотографии, графики, диаграммы, схемы, таблиц, карты и т.д. В узком смысле визуализацию рассматривает как возможность сочетания текста и изображения с целью быстрой и полной передачи информации [3].

Визуализация позволяет работать с большими массивами информации и знаний, представлять их наглядно и доступно, легко проявлять связи между явлениями. Наиболее важным преимуществом метода визуализации выступает простота и возможность быстрого восприятия и переработки информации аудиторией [5].

При этом визуализации учебного материала активно применяется в практике обучения. Выделяют следующие преимущества такой подачи учебной информации: большая мотивация и вовлеченность большего количества обучающихся, активное и быстрое восприятие учебного материала.

Теоретические аспекты визуализации учебной информации нашли отражение в работах А.Г. Асмолова, В.В. Давыдова, П.М. Эрдиева. О практическом применении визуализации в образовательном процессе писали И.А. Герасимова, Е.А. Макарова, и др. В поле внимания ученых находятся вопросы разработки новых технологий и методик применения визуализации в преподавании учебных дисциплин; разработка программного обеспечения и использование компьютерной визуализации; поиск новых приемов укрупнения, сокращения и визуального представления учебной информации [1; 3; 5].



Некоторые авторы разводят понятия «визуализация информации» и «визуализация знаний». Чаще всего визуализация информации является наглядным отображением определенных данных, в то время как визуализация знаний представляет собой процесс осмысленного восприятие информации, ее когнитивную обработку [2; 8].

Так, в своих работах В.В. Магалашвили, В.Н. Бодров указывают, что визуализация знаний включает в себя в качестве обязательного элемента цель передачи знаний и решает конкретную задачу или проблему. Авторы отмечают, что результативность визуализации связана с пониманием цели, во многом определяется интеллектуальными возможностями получателя информации, мотивацией получения знаний, выбором метода визуализации [2].

В большинстве работ авторы говорят о положительных характеристиках применения различного рода визуализации в образовании. Однако стоит отметить и минусы этого процесса. В работе О.Н. Игна, М.А. Червонного, Б.С. Уалихановой, раскрыты так называемые «зоны риска» визуализации в обучении, так, авторы сообщают о том, что, несмотря на расширение поля визуальных форматов представления учебной информации, специфика визуализации недостаточно изучена. Применение визуализации, по их мнению, может быть дестабилизирующим фактором образовательной деятельности. Необходимо учитывать и чрезмерное увлечение визуальным материалом, и неготовность педагога к созданию эстетически оформленной и дидактически оправданной визуальной продукции [7].

Мы считаем, что наибольшая продуктивность в применении визуализации в обучении будет тогда, когда предлагаемая обучающимся визуализация станет интерактивной. При этом в данном случае под интерактивностью понимается активное взаимодействие между участниками. Это проявляется через определенный импульс-посыл от педагога к обучающимся («сравни, проанализируй, сделай вывод»), и обязательным возвратным (реверсным) действием обучающихся, которое является реакцией на этот импульс. Так, участники такого интерактивного взаимодействия выступают как – относительно – равные партнеры по общению, деятельности при достижении образовательного результата.

Чаще всего на практике представление учебного материала через визуализацию многие связывают с интерактивным обучением. А именно с использованием современных технических средств в обработке и подаче информации аудитории. В образовательном процессе используются интерактивная доска, проектор, экран, планшеты. Также подразумевается связь с информационными технологиями, дистанционным образованием, с применением в обучении ресурсов сети Интернет,

работа с электронными учебниками и справочниками, как в online и offline формате и т.д. Другой подход к интерактивному обучению говорит нам о том, что используется интерактивный режим обучения, основанный на диалоге, кооперации и сотрудничестве всех субъектов обучения [5].

Отметим, что визуализация учебного материала может стать основой для интерактивного обучения, в том случае если в учебном эпизоде, связанном с наглядностью, будут присутствовать все деятельностные компоненты. Это информативный – поиск, анализ, интерпретация и пр. необходимого материала, интерактивный – «принятие задания» → его выполнение ↔ «сдача» (реверс) с осознанием необходимости координации действий по данной работе, перцептивный – эмоциональная готовность к поиску различных вариантов решения, к усилиям по подбору материала для задания, к творческому воплощению решения и т.п.) [7].

Также, чтобы обучение с применением визуализации было интерактивным, необходимо, чтобы в образовательный процесс были включены все обучающиеся. Каждый из них должен внести свой исключительный вклад в результат работы. Потому как в процессе решения поставленной педагогом задачи происходит обмен знаниями, опытом, идеями и т.д.

Обобщая вышесказанное, можно сказать, что интерактивная визуализация – это вид наглядного материала, который обращён на решение задач обучения: образовательную, развивающую и воспитательную. Он включает в себя такие компоненты: *эмоциональный* – это чувственная включенность в процесс, *информативный* – предполагает умение найти, проанализировать и обработать необходимую информацию, *продуктивно-деятельностный* – это непосредственное изготовление материала, на основе полученной информации и *рефлексивный*, включающий в себя оценку полученного результата, а также внесение при необходимости каких-либо коррективов

Оптимальными условиями для включения в образовательный процесс интерактивной визуализации на наш взгляд обладает образовательный процесс педагогического вуза. На занятиях студенты могут максимально эффективно создавать различные визуальные материалы, которые будут отражать как уровень усвоения материала по конкретной дисциплине, так и будут обсуждаться с точки зрения внедрения их в реальную практику работы будущего педагога.

Рассмотрим ее возможности на примере изучения геометрического материала на дисциплине «Методика обучения математике» студентами профиля «Начальное образование». На занятиях, посвящённых изучению

блока по формированию геометрических понятий, студентам предлагается специальные кейс-задания, выполнение которых требует использования интерактивной визуализации.

В рамках преподавания математики в начальной школе выделяют такие этапы формирования геометрических представлений у обучающихся.

**1 этап** – знакомство с фигурой (выделение фигуры из множества других геометрических фигур, введение или уточнение названия фигуры);

**2 этап** – работа с пространственным расположением фигуры (нахождение (в окружающей обстановке, узнавание по описанию) предметов сходных по форме с изучаемой фигурой, выделение всевозможных свойств изучаемой фигуры, отделение существенных свойств от несущественных, фиксирование существенных свойств фигуры, распознавание модели фигуры, представленной в разных ракурсах);

**3 этап** – работа с построением фигуры (из различных материалов, и построение на листе бумаги при помощи различных чертежных принадлежностей);

**4 этап** – работа с параметрами и величинами геометрических фигур (закрепление существенных свойств понятия через выполнение упражнений, в основе которых лежат анализ и синтез, подведение под понятие, т.е. выполнение заданий, позволяющих определить, относится данный предмет к понятию или нет, выполнение различных, вычислительных действий, связанных с изучаемой фигурой (нахождение длины, периметра, площади и т.д.).

С учетом этих этапов работа со студентами на практических занятиях по дисциплине «Методика обучения математике» в блоке геометрические понятия строится следующим образом.

На *первом этапе* студентам предлагается работа с инфорграфикой. Они создают различные материалы (как бумажные носители, так и электронные), которые отражают ее основные свойства и характеристики геометрической фигуры. Здесь важно, чтобы информация была дана кратко и графично.

На *втором этапе* студенты готовят такие материалы как презентации различных геометрических фигур, интеллект-карты, дидактические игры, способствующие бо-

лее глубокому и детальному анализу фигуры и ее свойств.

На *третьем этапе*, студентам предлагается создание таких визуальных продуктов как пошаговая инструкция (видео-инструкция), мультфильм, содержание которых дает четкое представление о том, как и помощью каких инструментов можно построить фигуру.

На *четвертом этапе* создаются студентами визуальные материалы: онлайн-тренажеры, видеофрагменты, помогающие усвоить формулы, а также научиться применять их для решения задач с геометрическими величинами.

При создании любого визуального продукта как интерактивного для работы с детьми младшего школьного возраста студенты должны учитывать данные этапы и соблюдать следующие условия.

1. Мотивация обучающихся, она подводит к готовности решать поставленные перед будущими педагогами задачи с творческим подходом и отражает понимание для чего они ее выполняют.
2. Усвоение предметного содержания, оно заключается в умении решить поставленную задачу и представить результат этого решения.
3. Оценка результата деятельности, в нее входят решение образовательных задач, и рефлексия собственных действий учащихся по решению поставленных задач, а также пути совершенствования полученного результата.

Также при визуализации учебного материала необходимо соблюдать следующие рекомендации:

- данные должны быть хорошо структурированными;
- содержать важные сведения, представленные в оптимальной для понимания форме, (каталоги, подборки и т.д.);
- привлекательными вне зависимости от устройства воспроизведения (вынос наиболее важного вперед);
- осмысленно иллюстрированными (соответствие картинки тексту).

Таким образом, говоря об образовательной среде вуза, которая включает в себя подготовку будущих специалистов мы не можем избежать использования в ней визуализации. Однако мы можем снизить негативное влияние визуализации в образовании, в том случае, если она будет интерактивной, а также будет направлена на решение образовательных задач: обучающей, развивающей, воспитывающей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Исторический смысл кризиса культурно-деятельностной психологии // Мир психологии. – 2014. – № 3 (79). – С. 17–33.

2. Бодров В.Н., Магалашвили В.В. Ориентированная на цели визуализация знаний // Международный журнал «Образовательные технологии и общество». – 2008. – Т. 11. – № 1. – С. 420–433.
3. Герасимова, И.С. Зарубежный опыт визуализации научной информации в массмедиа / И.С. Герасимова // Медиаскоп. – 2016. – № 4. – С. 3.
4. Макарова Е.А. Визуализация как интроекция смыслообразов в ментальное пространство личности: монография / под. ред. И.В. Абакумовой. – М.: Изд-во «Спутник+», 2010. – 170 с.
5. Панина, Т.С. Интерактивное обучение / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2007. – № 6(48). – С. 32–41.
6. Слюнко, Т.В. Формирование художественного мышления будущих педагогов / Т.В. Слюнко // Сборник материалов XVIII межвузовской конференции молодых ученых по результатам исследований в области психологии, педагогики, социокультурной антропологии, Москва, 18 апреля 2023 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2023. – С. 292–297.
7. Игна О.Н., Червонный Б.С., Уалиханова М.А. «Миражи» и «явь» визуализации в современном образовательном процессе // Праксема. Проблемы визуальной семиотики. 2023. № 3(37). С. 9–36.
8. Lengler R., Eppler. M.J. Towards a Periodic Table of Visualization Methods of Management: Proceedings of the IASTED International Conference on Graphics and Visualization in Engineering (GVE'07) / ed. Alam M. – Anaheim, CA, USA: ACTA Press, 2007. – Pp. 83–88.

---

© Слюнко Татьяна Викторовна (kameneva1989@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПОСТДИПЛОМНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ: ОПЫТ РОССИИ, ПАКИСТАНА И ДРУГИХ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

### SUPPORT OF NOVICE TEACHERS AFTER GRADUATION: EXPERIENCE OF RUSSIA, PAKISTAN AND OTHER COUNTRIES

**D. Starkova  
O. Kazakova  
A. Petukhova**

*Summary:* The article is devoted to the problem of searching effective methods of organizing support of novice teachers after graduating teacher training higher educational institutions in Russia and abroad. Comparative analysis of experience in organizing novice teachers support after getting a bachelor degree in Russia and Pakistan is done on the basis of the questionnaire for in-service and pre-service teachers.

*Keywords:* support of novice teachers after graduation, graduates of teacher training higher educational institutions.

**Старкова Дарья Александровна**

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский  
государственный педагогический университет  
starkova@uspu.ru

**Казакова Ольга Павловна**

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский  
государственный педагогический университет  
olgakazakova@yandex.ru

**Петухова Анастасия Валерьевна**

Ассистент, соискатель, Уральский государственный  
педагогический университет  
ifl@uspu.ru

*Аннотация:* Статья посвящена проблеме поиска эффективных способов организации постдипломного сопровождения выпускников педагогических вузов в России и за рубежом, проводится сравнительный анализ опыта постдипломного сопровождения выпускников бакалавриата в России и Пакистане на материалах опросов действующих учителей и будущих педагогов.

*Ключевые слова:* постдипломное сопровождение, выпускники педагогического вуза, высшее образование.

#### Актуальность проблемы постдипломного сопровождения выпускников педагогического вуза

Необходимость постдипломного сопровождения выпускников педагогических вузов объясняется изменениями времени, связанными с потребностью готовить выпускников не только непосредственно к предметной деятельности, но и к той мультифункциональности, мультидисциплинарности и многопрофильности, которые требует современное образование. Несмотря на многочисленные практики, включенные в состав основных образовательных программ бакалавриата, выпускник вуза не получает полноценное мировоззрение о выбранной профессии за период обучения, таким образом оказываясь не готовым к тому огромному полю деятельности, которое открывается ему в начале работы, разрушая миф о том, что вся его деятельность будет заключаться только в преподавании конкретного предмета.

Статистика показывает, что процент выпускников бакалавриата педагогических направлений, готовых начать свою педагогическую карьеру в образовательной организации, в настоящее время крайне низок [2, с. 78]. Только 28% молодых специалистов, пришедших в школу за последние 7 лет, продолжают работать в ней. Осталь-

ные в среднем через 1,5 года меняют школу или совсем уходят из профессии [1, с. 38]. Одной из причин является то, что на сегодня в РФ отсутствует система многоканального входа в педагогическое образование и далее – в педагогическую деятельность, позволяющая привлекать лучших и наиболее мотивированных будущих педагогов. Вторая причина – недостаток внимания к постдипломному сопровождению выпускников педагогических вузов и отсутствие четкой системы наставничества со стороны работодателя. Анализ мер по привлечению молодых специалистов в образовательные учреждения показывает, что главное внимание сегодня уделяется рассмотрению вопросов по выплате различных «подъемных» пособий, повышению материальной заинтересованности, в то время как постдипломное сопровождение профессиональной деятельности начинающих педагогов, а также психологическая адаптация остается практически без внимания. Центры по трудоустройству ограничиваются информационно-консультационной работой со студентами, организацией взаимодействия вузов со службами занятости, работодателями, органами исполнительной власти и другими организациями.

Тем не менее, стоит задуматься о том, что жизненный цикл профессии «педагог» включает несколько значимых этапов [10, с. 19]: вход в профессию, закрепление, зрелость, выход из профессии. Реализация

этих этапов преследует цель не просто довести лучшего выпускника программ педагогического образования до образовательных организаций, не просто удержать его в школе, а спроектировать и создать условия для реализации короткой карьерной линии, с прозрачной системой аттестации, профессионального развития с устойчивой мотивацией к саморазвитию. Самыми проблемными являются этапы входа в профессию и закрепления в ней, на которые и следует обратить внимание при разработке программ адаптации и сопровождения молодых учителей.

Для уточнения направленности такой работы важна опора на педагогические цели в целом, которые могут быть представлены в виде ступенчатой системы, иерархии, высшая ступень которой - государственные цели, общественный заказ [11, с. 14]. Данная задача усложняется и постоянными изменениями в образовательной сфере, поскольку «цели образования всегда созвучны вызовам времени» [4, с. 3]. В задачи современного профессионала теперь входит не только конструирование образовательного процесса, но и проектирование пространства «диалога и взаимодействия учителя и воспитанников» [9, с. 3]. В реальности коммуникация учителя включает гораздо большее количество участников: администрация, коллеги, родители. С каждой категорией могут быть проблемы и с каждой надо учиться взаимодействовать.

В Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (утверждена распоряжением правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р, в целях реализации Указа Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года») утвержден комплекс мероприятий, связанный не только с совершенствованием системы подготовки педагогических кадров, но и с мерами поддержки педагогов на всех этапах жизненного цикла профессии, в том числе предусмотренными при реализации основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста, утвержденных распоряжением Правительства Российской Федерации<sup>1</sup> от 31 декабря 2019 г. № 3273-р. Именно в данной концепции рассматриваются меры по закреплению в профессии начинающих педагогов, в том числе при помощи создания индивидуальных маршрутов постдипломного сопровождения.

Следовательно, проблема организации постдипломного сопровождения выпускников педагогических вузов в России требует активизации мер и усилий по ее решению путем создания благоприятных условий для закрепления в профессии.

### Теоретические и практические аспекты постдипломного сопровождения выпускников вузов в России

Под «постдипломным сопровождением» обычно подразумевается совокупность комплексно-целевых мер, направленных на обеспечение успешного вхождения в профессиональную, эффективную реализацию педагогической деятельности, адаптацию к профессиональной среде и разрешение проблемных ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности [2, с.79].

Целью постдипломного сопровождения является создание условий для формирования профессиональной готовности выпускника с целью успешного «входа» в профессиональную деятельность и эффективной адаптации к ней [6, с. 66]. Среди задач постдипломного сопровождения приоритетными являются:

- способствовать формированию и развитию у выпускников компетенций в избранной профессиональной деятельности;
- создать условия для преодоления кризисов и барьеров в профессиональной деятельности выпускника;
- способствовать адаптации выпускника к профессиональной среде;
- создать условия формирования устойчивой мотивации выпускника к профессиональной деятельности с целью удержания и закрепления в профессии.

В статье «Постдипломное сопровождение выпускников педагогических вузов» описывается трехэтапный процесс, рассчитанный на 3 года:

1. Организационный этап;
2. Этап самодиагностики и формирования «дорожной карты» профессионального становления молодого специалиста;
3. Этап научно-педагогического курирования и наставничества;
4. Этап профессионального роста выпускника [2, с. 79].

Преподаватели Нижегородского государственного педагогического университета разработали механизм постдипломного сопровождения своих выпускников, основывающийся на институте двойного наставничества [7]. Выпускника сопровождают наставник от высшего учебного заведения и наставник от организации работодателя. В основе сопровождения – технология менторинга, которая способствует осуществлению информационно-методического сопровождения, а также психолого-педагогического сопровождения молодого педагога. Одним из средств сопровождения в механизме постдипломного сопровождения выпускника является

1 <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73284005/>



ся электронный сервис для выпускников вуза, который обеспечивает условия для удержания в профессии молодых специалистов и в дальнейшем предусматривает создание карьерных перспектив. Одной из важнейших функций наставника в процессе целевой подготовки педагога является психолого-педагогическое сопровождение молодого специалиста на пути реализации профессиональной деятельности (преодоление барьеров и трудностей субъектом, укрепление веры в себя и свои возможности).

Для педагогов, которые уже в профессии, предлагается разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты (далее - ИОМ) по саморазвитию. ИОМ – это комплекс мероприятий, включающий описание содержания, форм организации, технологий, темпа и общего времени освоения педагогическим работником необходимых знаний, умений, практических навыков и опыта, основанный на персонифицированном подходе к организации дополнительного профессионального образования, в том числе, учитывающем актуальные дефициты профессиональных компетенций педагогических работников и управленческих кадров, их личные ресурсы, педагогический контекст образовательной организации, в которой он работает, а также возможности и ресурсы системы дополнительного профессионального образования<sup>2</sup>.

Например, индивидуальный образовательный маршрут может быть оформлено в виде дорожной карты, включающей повышение квалификации в системе непрерывного профессионального образования, деятельность работника образования в профессиональных сообществах, участие педагога в методической работе, самообразование учителя [13]. Однако у действующих учителей, перегруженных работой, не всегда есть мотивация и время к подобной формализации и документированию деятельности по саморазвитию. К тому же, как видим, между программой содействия трудоустройству и программой по саморазвитию нет связи. Отсутствует компонент по сопровождению процесса вхождения в профессию, а также мотивационной и интеллектуальной поддержки начинающих специалистов. В основном форматы ИОМ, предлагаемые в методической литературе нацелены на выявление затруднений педагога, никак не выделяя их достижения в профессиональной деятельности. Но есть разработки в этой области, позволяющие педагогу обратить внимание не только на дефициты в своей деятельности, но и на достижения, подобрав для всех мероприятия, в которых можно представить свой опыт и поделиться с коллегами [8, с. 61].

Кроме этого, каждый вуз предлагает различные курсы повышения квалификации для поддержки человека в профессии. Для педагогической аудитории в этом направлении в России работают Центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников «Учитель будущего», оснащенные всевозможными техническими средствами, позволяющими реализовать программы в любом формате, удобном учителю. Однако цифровой формат приводит к деперсонализации этого процесса и не работает на мотивацию учителя так, как это может сделать личное взаимодействие и вдохновляющий пример увлеченных своей профессией опытных педагогов или ученых.

Важным остается вопрос содержательной направленности как подготовки будущих учителей, так и их постдипломного сопровождения. На примере учителей иностранных языков такая модель разработана в Уральском государственном педагогическом университете в рамках университетского конкурса грантов в 2021г., результаты представлены в соответствующей монографии, основной идеей которой является дихотомия в определении цели профессиональной подготовки: предметная (в случае названного исследования - лингвистическая) и методическая, и каждое из направлений уточняется через набор профессиональных задач. Данная модель, как отмечают авторы, «базируется на принципе дуальности профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, интеграции предметного и педагогического компонентов» [3, с. 4], и может быть представлена также и для любой другой предметной сферы.

#### **Зарубежный опыт постдипломного сопровождения выпускников вузов**

Прежде чем приводить сведения о развитии направления постдипломного сопровождения выпускников вузов в зарубежной системе образования, хотелось бы остановиться на проблемах перевода термина «постдипломное сопровождение», с которыми мы столкнулись при поиске информации. Исследование проводится на русском языке, но источники извлечения информации необходимо искать в том числе и на английском языке, что представляет затруднения для поиска по ключевым словам. Дело в том, что «постдипломный» переводится на английский язык как “postgraduate”, однако в основном этим термином называют период обучения в магистратуре и аспирантуре. Есть также вариант перевода “pre-postgraduate”, касающийся только студентов медицинских отделений, только что получивших диплом о высшем образовании, но еще не имеющих права осу-

<sup>2</sup> Распоряжение Минпросвещения России от 4 февраля 2021 г. № Р-33 «Об утверждении методических рекомендаций по реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» (<https://docs.edu.gov.ru/document/51d3c15a6842dce2585500acd9236624/>)

щественную самостоятельную медицинскую деятельность.

Выражение «постдипломное сопровождение» ближе всего к рассматриваемому нами смыслу можно перевести как “postgraduate support”. Но и при вводе данного выражения в строку браузера, мы получаем в первую очередь информацию по обучению в магистратуре и докторантуре, и постепенно выходим на другое выражение – “postgraduate supervision”, связанное с научным руководством магистерских и докторских диссертаций. Т.е. в зарубежном контексте постдипломное сопровождение обычно связывают с научным руководством в рамках последующего образования и получения степени магистра или доктора.

Исследуя зарубежный опыт, мы обратились к источникам, описывающим поддержку начинающих учителей, чтобы найти информацию, близкую нашей отечественной проблеме сопровождения выпускников педагогических вузов. Многие зарубежные исследователи, также, как и Российские, изучают стадии профессионального развития, из которых складывается карьера педагога. Каждая из этих стадий характеризуется своими типичными чертами и требует разного рода помощи и поддержки, дополнительного образования или совета [17, с. 110]. Согласно исследованиям коллег из Словакии, начинающий учитель сконцентрирован на «выживании» в контексте собственного урока и еще не в состоянии работать над модификацией учебной документации образовательного учреждения или осуществлять какие-либо действия по индивидуальному развитию обучающихся в полном объеме.

В статье “Problems of Novice Teachers: Challenges vs. Support” (Проблемы начинающих учителей: вызовы и поддержка) описана ситуация с прекращением педагогической деятельности недавними выпускниками с дипломами, дающими право преподавания [16, с. 92]. От 30 до 50% начинающих учителей прекращают свою педагогическую карьеру в первые 5 лет, сталкиваясь со следующими трудностями в первый год работы:

- отсутствие достаточного опыта, и при этом большое давление на начинающих учителей, попытка взять на себя больше, чем могут;
- стресс от проверок, аттестации со стороны администрации в период, когда еще нет окончательной адаптации к условиям учебного заведения;
- проблемы с дисциплиной, с удержанием внимания класса, дифференциацией и внедрением индивидуального подхода к каждому ученику;
- трудности с выполнением требования учебного заведения разрабатывать и реализовывать программы и планы уроков по строго установленному графику;
- проблемы налаживания контакта с коллегами и администрацией, с родителями обучающихся.

Эти проблемы молодые учителя испытывают во всем мире, поскольку система постдипломного сопровождения в зарубежных вузах предусматривает, как было сказано выше, лишь работу с магистрантами и аспирантами. Например, в Южной Африке программы постдипломного сопровождения призваны решить проблемы с сохранением контингента среди магистрантов и аспирантов [15, с. 139]. Небольшой процент обучающихся доходит до стадии написания научных квалификационных работ надлежащего качества. Студенты переживают массу проблем, отодвигающих временные рамки или препятствующие завершению научного исследования. Преподаватели Университета Южной Африки проанализировали благоприятные и неблагоприятные аспекты научного руководства студентов и сформулировали ряд рекомендаций для научных руководителей: стимулировать самостоятельную работу студента, стимулировать творчество, возможность обсуждения в послеучебные часы (за рамками рабочего времени), помощь в поиске ресурсов, обеспечение консультаций с другими учеными, доступность и понятность критериев оценивания научного труда, тщательная работа с текстом обучающегося, моральная поддержка и открытость к диалогу, компетентность в соответствующей научной области, четкие инструкции. Кроме того, в контексте Южноафриканского постдипломного университетского образования предлагается рефлексивный подход к сопровождению обучающихся, основанный на приеме нарративного анализа [18, с. 1181]. Под данным видом анализа подразумевается описание и изучение личного опыта для более глубокого понимания себя и обстоятельств, в которых человек пребывает. Данный анализ осуществляется через припоминание событий и ощущений, их интерпретацию, конструкцию и реконструкцию событий окружающего мира. Все это помогает исследовать, как физическая, социальная и культурная среда влияет на индивидуальный опыт.

Интересные рекомендации даются английскими учеными из Университета Данди в Великобритании [14]. В данном университете практикуется поиск связи исследований с интересом обучающихся в рамках их будущей карьеры; развитие автономии студента в области проектирования исследовательской работы и принятия решений по ее развитию, в области самооценки и результатов собственных достижений в исследовании; развитие мотивации к своей предметной области и своему исследованию, понимания их значимости; и как следствие, развитие инициативности, желания преодолевать трудности, не бояться их. В задачи научного руководителя или наставника, таким образом, входит работа по повышению энтузиазма студента, его любви к инновациям, к поиску интересных решений реальных задач, привлечение к научным мероприятиям, где эти решения можно озвучить и поделиться своим уникальным опытом в профессиональных сообществах.

Опыт зарубежных коллег, связанный с научным консультированием в рамках постдипломного образования, может быть интересен для применения в рамках получения высшего педагогического образования, т.к. занимаясь исследованием на уровне бакалавриата уже можно научиться решать массу вышеперечисленных проблем и апробировать эффективность выбранного способа решения во время педагогических практик.

В международном опыте особый интерес представляет также концепция и программа Гёте-института по подготовке, переподготовке и повышению квалификации учителей немецкого языка как иностранного, направленная на формирование и совершенствование профессиональных компетенций педагогов в свете современных требований к организации иноязычного обучения. Концепция разрабатывалась с 2009 г. и включает в себя целую серию тематически направленных модулей, актуальных для деятельности педагогов, а в основу подхода положен принцип педагогической рефлексии, т.е. речь идет о проекте исследования собственной педагогической практики [5, с. 24]. Реализуются эти модули в 98 странах, среди которых Россия, Пакистан, Тайланд и многие другие.

#### Экспериментальное исследование по выявлению профессиональных проблем действующих педагогов в России и Пакистане

В целях систематизации представлений о профессиональной ситуации учителей мы разработали анкету, в которой обозначили как вопросы о текущем положении учителя и требований к нему, так и о тех перспективах и возможностях, которые специалисты могли бы предложить к внедрению.

На основании действующего профессионального стандарта для педагогов «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденного приказом Минтруда от 18.10.2013, мы наметили основные требования, предъявляемые к специалистам, осуществляющим педагогическую деятельность, и хотели выяснить, насколько учителя владеют нормативной информацией. В связи с этим в дистракторы вопроса вошли такие позиции, как отсутствие судимости, наличие высшего и среднего педагогического образования либо достаточно высшего образования по профилю преподаваемого предмета, ежегодное повышение квалификации или один раз в три года, регулярное подтверждение профессионального уровня. Также в организационном блоке нам было важно увидеть понимание возможности или невозможности допуска выпускника непедагогического вуза к педагогической деятельности и обозначить важность условия дополнительного обучения именно в сфере педагогики или про-

хождения курса профессиональной подготовки, дающего право на преподавание.

Аналитический блок анкеты предлагает участникам проранжировать важность сфер деятельности педагога с точки зрения своей собственной практики и далее оценить сформированность соответствующих умений у себя. Для данного анализа были предложены следующие умения:

- умение решать воспитательные задачи средствами предмета;
- умение организовывать проектную деятельность обучающихся;
- умение формировать универсальные учебные действия / умения учиться;
- умение объективно оценивать уровень сформированности образовательных результатов по своему предмету;
- умение планировать урок в соответствии с современными требованиями / стандартами;
- умение дифференцировать свою деятельность в соответствии с их возможностями;
- умение интегрировать информационно-коммуникационные технологии в свою урочную и внеурочную деятельность;
- умение формировать умения функциональной грамотности при обучении своему предмету.

Как видим, сферы затрагивают не только предметные умения учителя, но и готовность включаться в стратегически важные направления образовательной системы, связанные с цифровизацией и личностным становлением обучающихся.

И, наконец, блок анкеты, в котором мы хотели увидеть представления и предложения учителей по вопросам повышения квалификации и форматов профессионального роста. В качестве ориентира были предложены варианты организации работы молодых специалистов с индивидуальным наставником-методистом, участие в работе профессиональных сообществ, самостоятельное изучение педагогического опыта. Респонденты могли, таким образом, высказать свои предпочтения и предложить собственные варианты решения этого вопроса. Нам представляется продуктивной модель повышения квалификации с участием наставника-методиста, но поскольку на сегодняшний день мы еще не можем предложить данную модель в готовом виде, хотели уточнить видение специалистов и предложили им обдумать возможные функции наставника-методиста. Как варианты были предложены посещение и анализа занятий молодого специалиста, помощь в планировании занятий, помощь в диагностике успеваемости обучающихся, при этом мы ожидали и дополнительные предложения от участников анкетирования.



В целом анкета включает в себя 8 вопросов множественного, альтернативного выбора или открытого типа.

Результаты анкетирования среди российских педагогов, в котором приняло участие 56 учителей различных предметов, показали, что коллеги осведомлены на достаточном уровне о формальных требованиях, предъявляемых к учителям, а именно: отсутствие судимости, регулярном повышении квалификации. При этом не все владеют четкой информацией о частоте подтверждения повышения квалификации: 6,3% респондентов считают, что это ежегодное действие, а 20,1% утверждают, что эта частота должна быть один раз в три года, 11,6% обобщенно говорят о регулярности, не уточняя установленную частотность. Обязательность наличия высшего образования для учителя отметили 13,2%, 22,8% высказались за необходимость наличия высшего или среднего педагогического образования. О допуске выпускников непедагогического вуза к педагогической деятельности только при условии дополнительного обучения / курса профессиональной подготовки ответили 85,7% респондентов.

Что касается оценивания важности определенных умений в педагогической деятельности по шкале от 0 до 10, то мы отобрали ответы, оцененные на 9-10 баллов, и представили их в таблице (Таб. 1.).

Параллельно мы попросили оценить и сформированность перечисленных умений у самих участников анкетирования, которые также действовали по шкале от 0 до 10. Для наглядности анализа результатов мы выделили и уровни сформированности этих умений на основании самооценки по следующим критериям:

- сформированность на высоком уровне (9-10 баллов),
- сформированность на хорошем уровне (8-7 баллов),
- сформированность на среднем уровне (6-5 баллов),
- сформированность на низком уровне (4-3 балла),
- сформированность на очень низком уровне (2-1 балл)

Итоговые результаты данного блока представлены в таблице 2.

Для повышения квалификации российские коллеги в большинстве выбирают соответствующие курсы – 33,6%, при этом на будущее интересно уточнить, связаны ли эти курсы с официальным подтверждением через удостоверение установленного образца, или в приоритете определенные содержательные блоки без зависимости от официального подтверждения. 28,3% отмечают важность участия в работе профессиональных сообществ, но многие предпочитают индивидуальные формы работы, ведущие к профессиональному росту, так 21,2% готовы самостоятельно изучать педагогический опыт, а 15% предпочли бы индивидуального наставника-методиста. Кроме того, называются такие форматы, как стажировки, участие в работе круглых столов, выездные школы с погружением в предмет.

Что касается работы с методистом-наставником, респонденты отметили потребности по всем предлагаемым блокам: в приоритете помощь по разработке занятий (38,9%), посещение и анализ занятий (36,6%), помощь в диагностике успеваемости (22,9%). В дополнение предложены такие аспекты, как психологическая помощь при работе с коллегами, детьми и родителями, передача опыта, помощь в ведении документации, в выстраивании мер по развитию УУД, показывать молодому специалисту разные формы уроков на практике. Однако, как показал опрос, не все коллеги знают, какой период работы относится к периоду молодого специалиста, и 57,1% по-прежнему придерживаются мнения о трехгодичном опыте, 25% увеличивают этот период до 5 лет и только 12,5% владеют информацией о двухлетнем периоде, когда начинающий педагог считается молодым специалистом.

Для сравнения аналогичное анкетирование было проведено среди действующих педагогов Пакистанских учебных заведений и студентов Пакистанских вузов, получающих педагогическое образование.

Всего в анкетировании приняли участие 44 респондента: 14% обучающихся по программам педагогического образования, 75% действующих учителей, 11% предста-

Таблица 1.

Результаты ранжирования профессиональных умений (российские учителя).

№ п/п	профессиональное умение	% респондентов, оценивших показатель на 9-10 баллов
1	умение решать воспитательные задачи средствами предмета	69,6% (39 из 56)
2	умение организовывать проектную деятельность обучающихся	50% (28 из 56)
3	умение формировать универсальные учебные действия / умения учиться	69,6% (39 из 56)
4	умение объективно оценивать уровень сформированности образовательных результатов по своему предмету	80,3% (45 из 56)
5	умение планировать урок в соответствии с современными требованиями / стандартами	76,7% (43 из 56)
6	умение дифференцировать свою деятельность в соответствии с возможностями обучающихся	75% (42 из 56)
7	умение интегрировать ИКТ в свою урочную и внеурочную деятельность	57,1% (32 из 56)
8	умение формировать умения функциональной грамотности при обучении своему предмету	76,7% (43 из 56)

Таблица 2.

Самооценка сформированности профессиональных умений (российские учителя).

№ п/п	профессиональное умение (ПУ)	количество респондентов, оценивших свои ПУ на высоком уровне (9-10 баллов), на хорошем уровне (8-7 баллов), на среднем уровне (6-5 баллов), на низком уровне (4-3 балла), на очень низком уровне (2-1 балл)
1	умению решать воспитательные задачи средствами предмета	10-9 баллов – 50% (28 из 56) 8-7 баллов – 40% (24 из 56) 6-5 баллов – 7% (4 из 56) 4-3 балла – 0% (0 из 56) 2-1 балл – 0% (0 из 56)
2	умению организовывать проектную деятельность обучающихся	10-9 баллов – 37,5% (21 из 56) 8-7 баллов – 50% (28 из 56) 6-5 баллов – 10,7% (6 из 56) 4-3 балла – 1,7% (1 из 56) 2-1 балл – 0% (0 из 56)
3	умению формировать универсальные учебные действия / умения учиться	10-9 баллов – 50% (28 из 56) 8-7 баллов – 46,4% (26 из 56) 6-5 баллов – 3,5% (2 из 56) 4-3 балла – 0% (0 из 56) 2-1 балл – 0% (0 из 56)
4	умению объективно оценивать уровень сформированности образовательных результатов по своему предмету	10-9 баллов – 55,3% (31 из 56) 8-7 баллов – 39,2% (22 из 56) 6-5 баллов – 7,1% (4 из 56) 4-3 балла – 0% (0 из 56) 2-1 балл – 0% (0 из 56)
5	умению планировать урок в соответствии с современными требованиями / стандартами	10-9 баллов – 57,1% (32 из 56) 8-7 баллов – 37,5% (21 из 56) 6-5 баллов – 5,3% (3 из 56) 4-3 балла – 0% (0 из 56) 2-1 балл – 0% (0 из 56)
6	умению дифференцировать свою деятельность в соответствии с возможностями обучающихся	10-9 баллов – 46,4% (26 из 56) 8-7 баллов – 46,4% (26 из 56) 6-5 баллов – 5,3% (3 из 56) 4-3 балла – 1,7% (1 из 56) 2-1 балл – 0% (0 из 56)
7	умению интегрировать ИКТ в свою урочную и внеурочную деятельность	10-9 баллов – 55,3% (31 из 56) 8-7 баллов – 39,2% (22 из 56) 6-5 баллов – 3,5% (2 из 56) 4-3 балла – 1,7% (1 из 56) 2-1 балл – 0% (0 из 56)
8	умению формировать умения функциональной грамотности при обучении своему предмету	10-9 баллов – 46,4% (26 из 56) 8-7 баллов – 48,2% (27 из 56) 6-5 баллов – 5,3% (3 из 56) 4-3 балла – 0% (0 из 56) 2-1 балл – 0% (0 из 56)



вителей администрации образовательных учреждений.

На вопрос, какие обязательные требования предъявляются к педагогу, мы получили следующие ответы: отсутствие судимости – 47,7%, высшее или среднее педагогическое образование – 47,7%, высшее образование по профилю преподавания – 50%, ежегодное повышение квалификации – 34,1%, повышение квалификации раз в 3 года – 36,4%, регулярное подтверждение профессионального уровня – 29,5%, другое (устойчивая психика) – 2%.

Положение «выпускник непедагогического вуза может быть допущен к педагогической деятельности только при условии дополнительного обучения / курса профессиональной подготовки» подтвердили 66% респондентов.

Результаты оценивания степени важности профессиональных умений в деятельности педагога можно увидеть в таблице 3.

Также педагогам из Пакистана предлагалось определить уровень развития своих собственных аналогичных профессиональных умений. Результаты представлены в таблице 4.

Исходя из развернутых ответов на вопрос «При решении каких профессиональных задач, на Ваш взгляд, важна поддержка начинающему педагогу?», мы обобщили ответы в следующие группы проблемных областей:

- психологические: уверенность в себе как профессионале, взаимоотношения с другими участниками образовательного процесса (обучающимися, коллегами, администрацией, родителями);
- методические: методы и приемы эффективного взаимодействия на уроке, управления процессом обучения и достижения результата, объективной оценки результатов обучения;
- технические: владение новейшими технологиями для решения профессиональных задач (искус-

ственный интеллект, др.).

Согласно ответам коллег из Пакистана, начинающим педагогом считается молодой специалист, имеющих опыт преподавания в течение 1го года (50% респондентов), в течение 2х лет (20%), в течение 3х лет (16%).

Подавляющее большинство респондентов из Пакистана (73%) считают самым предпочитаемым способом профессионального роста курсы повышения квалификации для действующих педагогов. 31% называют в этой связи участие в профессиональных сообществах (ассоциациях, объединениях). 27% считают, что для этих целей достаточно постоянного профессионального самообразования. 18% назвали наличие индивидуального наставника-методиста. Отвечая на данный вопрос, можно было выбрать несколько вариантов.

Среди функций наставника-методиста, перечисленных в последнем вопросе, наиболее значимыми были выбраны следующие: посещение и анализ занятий молодого специалиста (54%), помощь в планировании занятий (43%), помощь в диагностике успеваемости (38%). Также респонденты предлагали свои варианты: переход от традиционных стилей обучения к современным трендам; обеспечение возможностей для проявления и усиления индивидуальных талантов молодого учителя; помогать советом, наставлять в области исследовательской, творческой деятельности, давать своевременную обратную связь и конструктивную критику, служить ролевой моделью.

### Заключение

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что проблема постдипломного сопровождения стоит остро во многих странах. Молодые преподаватели испытывают большие физические и психологические перегрузки в первый год работы, еще не

Таблица 3.

Процент респондентов из Пакистана, оценивших важность следующих умений на 9-10 баллов.

№ п/п	профессиональное умение (ПУ)	% респондентов, поставивших 9-10 баллов, посчитав их наиболее важными
1	умение решать воспитательные задачи средствами предмета	22,7% (10 из 44)
2	умение организовывать проектную деятельность обучающихся	31,8% (14 из 44)
3	умение формировать универсальные учебные действия / умения учиться	36,3 (16 из 44)
4	умение объективно оценивать уровень сформированности образовательных результатов по своему предмету	43,1% (19 из 44)
5	умение планировать урок в соответствии с современными требованиями / стандартами	50% (22 из 44)
6	умение дифференцировать свою деятельность в соответствии с возможностями обучающихся	43,1% (19 из 44)
7	умение интегрировать ИКТ в свою урочную и внеурочную деятельность	43,1% (19 из 44)
8	умение формировать умения функциональной грамотности при обучении своему предмету	36,3 (16 из 44)

Таблица 4.

Оценка собственных профессиональных умений действующим и будущим педагогам из Пакистана.

№ п/п	профессиональное умение (ПУ)	количество респондентов, оценивших свои ПУ на высоком уровне (9-10 баллов), на хорошем уровне (8-7 баллов), на среднем уровне (6-5 баллов), на низком уровне (4-3 балла), на очень низком уровне (2-1 балл)
1	умению решать воспитательные задачи средствами предмета	10-9 баллов – 32% (14 из 44) 8-7 баллов – 25% (11 из 44) 6-5 баллов – 7% (3 из 44) 4-3 балла – 16% (7 из 44) 2-1 балл – 20% (9 из 44)
2	умению организовывать проектную деятельность обучающихся	10-9 баллов – 45,4% (20 из 44) 8-7 баллов – 11% (5 из 44) 6-5 баллов – 5% (2 из 44) 4-3 балла – 20,4% (9 из 44) 2-1 балл – 18,2% (8 из 44)
3	умению формировать универсальные учебные действия / умения учиться	10-9 баллов – 29,5% (13 из 44) 8-7 баллов – 27,25% (12 из 44) 6-5 баллов – 7% (3 из 44) 4-3 балла – 9% (4 из 44) 2-1 балл – 27,25% (12 из 44)
4	умению объективно оценивать уровень сформированности образовательных результатов по своему предмету	10-9 баллов – 39% (17 из 44) 8-7 баллов – 18% (8 из 44) 6-5 баллов – 7% (3 из 44) 4-3 балла – 11% (5 из 44) 2-1 балл – 25% (11 из 44)
5	умению планировать урок в соответствии с современными требованиями / стандартами	10-9 баллов – 43% (19 из 44) 8-7 баллов – 16% (7 из 44) 6-5 баллов – 5% (2 из 44) 4-3 балла – 16% (7 из 44) 2-1 балл – 20% (9 из 44)
6	умению дифференцировать свою деятельность в соответствии с возможностями обучающихся	10-9 баллов - 39% (17 из 44) 8-7 баллов – 23% (10 из 44) 6-5 баллов – 0% (0 из 44) 4-3 балла – 13% (6 из 44) 2-1 балл – 25% (11 из 44)
7	умению интегрировать ИКТ в свою урочную и внеурочную деятельность	10-9 баллов - 43% (19 из 44) 8-7 баллов – 13% (6 из 44) 6-5 баллов – 5% (2 из 44) 4-3 балла – 16% (7 из 44) 2-1 балл – 23% (10 из 44)
8	умению формировать умения функциональной грамотности при обучении своему предмету	10-9 баллов - 35% (15 из 44) 8-7 баллов – 25% (11 из 44) 6-5 баллов – 0% (0 из 44) 4-3 балла – 20% (9 из 44) 2-1 балл – 20% (9 из 44)

имея достаточного опыта и не умея распределять свои силы рационально. Без надлежащей помощи со стороны опытных коллег при тесном взаимодействии с вузом, самостоятельно справляется небольшая часть педагогов, и в результате остаются в профессии. При сравнении ответов на вопросы анкеты о текущем положении учителя в России и Пакистане оказалось, что Российские учителя более серьезно оценивают необходимость умения решать воспитательные задачи, формировать универсальные учебные действия обучающихся, объективно оценивать их, дифференцировать свою деятельность в связи с их возможностями,

а также формировать функциональную грамотность обучающихся. На первый взгляд может показаться, что эти проблемы не так значимы для коллег из Пакистана. Однако при оценивании уровня развития этих умения у себя мы видим, что проблемы есть у многих учителей Пакистана, и что они нуждаются в поддержке.

В перспективе представляется продуктивным разработка модели вхождения в профессию и повышения квалификации молодых педагогов с участием наставников-методистов от вуза и образовательного учреждения, являющегося их местом работы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агапова Е.Н., Трапицын С.Ю. Сопровождение процесса адаптации и начального этапа профессиональной деятельности учителя // Вестник Герценовского университета. – 2013. – № 3. – С. 36-46.
2. Алексеев С.Г. Постдипломное сопровождение выпускников педагогических вузов / С.Г. Алексеев, И.В. Меха, Т.Б. Рабочих // наука о человеке: гуманитарные исследования. Раздел 2. Педагогические науки. 2019. – С. 78-81.
3. Балакина И.А., Гузева А.И., Казакова О.П., Макева С.О., Мурзич А.Н. Лингвометодические аспекты подготовки будущих учителей иностранных языков к решению профессиональных задач. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. 2023. 192 с.
4. Гераскевич Н.В. Проектный подход в реализации обучения школьников иностранному языку в контексте требований федеральных государственных образовательных стандартов // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnyy-podhod-v-realizatsii-obucheniya-shkolnikov-inostrannomu-yazyku-v-kontekste-trebovaniy-federalnyh-gosudarstvennyh> (дата обращения: 28.04.2024).
5. Едличко А.И., Захарова О.Л., Мишнова А.В. Терминологический справочник к программе «Учимся обучать немецкому». М.: изд-во Московского университета, 2022. 192 с.
6. Илалдинова Е.Ю., Игнатъева Е.В. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в условиях регионального социально-педагогического кластера // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – № 10 (210). – С. 65-69.
7. Илалдинова Е.Ю., Фильченкова И.Ф., Фролова С.В. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в контексте сопровождения жизненного цикла профессии педагога // Вестник Минского университета. – 2017. – № 3.
8. Мартынец М.С. Индивидуальный образовательный маршрут как инструмент научно-методического сопровождения педагогов // Педагогическая перспектива. – 2021. – № 2. – С. 59-66.
9. Фастова Е.И., Иванова О.Л. Инновационные педагогические технологии. Кейс успешного педагога: индивидуальный образовательный маршрут; лично-развивающие технологии и методики; проектирование вариативного образовательного пространства; диагностический инструментарий на электронном носителе. Волгоград: Учитель, 2014. 79 с.
10. Федоров А.А. Новое педагогическое образование // Аккредитация в образовании. 2016. – №8(92). – С. 18-22.
11. Фещенко Т.С. Новые стандарты – новое качество работы учителя. Практико-ориентированное методическое пособие. М.: УЦ «Перспектива», 2013. 224 с.
12. Урок иностранного языка в формате требований ФГОС: разработки уроков, конспекты, технологические карты. 7-11 классы / авт.-сост. Н.В. Гераскевич. Волгоград: Учитель, 2014. 98 с.
13. Ястребова Г.А., Цветкова Г.В. Индивидуальный образовательный маршрут педагога как инструмент овладения новыми профессиональными компетенциями в условиях внедрения профессионального стандарта педагога // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 25. – С. 26–30. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55249.htm>.
14. Fragouli E. Postgraduate Supervision: a practical reflection on how to support students' engagement // International Journal of Higher Education Management (IJHEM), 2021 - Vol. 7 - N 2 – P. 1-11
15. Lessing A.C., Schulze S. Postgraduate supervision and academic support: students' perceptions // SAJHE/SATHO. - 2002. – vol. 16 – N 2. – P. 139-149
16. Koca A. Problems of Novice Teachers: Challenges vs. Support // Journal of Education in Black Sea Region, 2016 - Vol.1 – Issue 2. – P. 92-101
17. Krištofiaková L., Hrmó F., Szókö I., Paška P., Andres P. Support for Novice Teachers in Secondary Schools // Pedagogical Diplomacy, Sonderausgabe 1, 2023 - 10. Jg. – P. 109-116. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/371598063\\_Support\\_for\\_Novice\\_Teachers\\_in\\_Secondary\\_Schools](https://www.researchgate.net/publication/371598063_Support_for_Novice_Teachers_in_Secondary_Schools) (дата обращения: 09.04.2024)
18. Okeke-Uzodike O.E. Postgraduate supervision in a South African transforming academic environment: A reflexivity approach. Issues in Educational Research, 2021. - 31(4), 1175-1194. <http://www.iier.org.au/iier31/okeke-uzodike.pdf>

© Старкова Дарья Александровна (starkova@uspu.ru), Казакова Ольга Павловна (olgakaskova@yandex.ru),  
Петухова Анастасия Валерьевна (ifl@uspu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ О ДРУЖБЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ

### TEACHERS' AND STUDENTS' PERCEPTIONS OF FRIENDSHIP IN PEDAGOGICAL COMMUNICATION: GENERAL AND SPECIFIC CHARACTERISTICS

A. Tarelkin  
A. Kazansky

*Summary:* The paper actualizes the contradiction between the formal nature of pedagogical communication and the selectivity of pedagogical interaction. The results of the conducted empirical research are presented: psychological signs of friendship in general and the friendship in pedagogical communication in higher education, markers of informal relations between teachers and students, ideas about the consequences of friendship between students and teachers, the place of friendship in the ethics of pedagogical communication in higher education. It has been found that students demonstrate greater readiness to establish friendships in pedagogical communication than teachers.

*Keywords:* pedagogical communication, friendship, attributes of friendship, selectivity of interaction, psychological distance, business communication.

**Тарелкин Александр Иванович**

педагог-психолог, Белорусско-Российский университет  
(г. Могилев)  
tarelkin1@tut.by

**Казанский Андрей Владимирович**

кандидат экономического наук, Белорусско-Российский университет  
(г. Могилев)  
bru@tut.by

*Аннотация:* В статье актуализируется противоречие между формальным характером делового педагогического общения и избирательностью педагогического взаимодействия. Приведены результаты проведенного эмпирического исследования: психологические признаки дружбы в целом и дружбы в педагогическом общении в высшей школе, маркеры неформальных отношений преподавателей со студентами, представления о последствиях дружбы студентов с преподавателями, место дружбы в этике педагогического общения в высшей школе. Делается вывод о большей готовности установления дружеских отношений в педагогическом общении студентами в сравнении с преподавателями.

*Ключевые слова:* педагогическое общение, дружба, атрибуты дружбы, избирательность взаимодействия, психологическая дистанция, деловое общение.

### Введение

Дружба является залогом психологического благополучия личности и занимает важное место в структуре ценностей человека. Дружба ценилась во все времена. «Иногда обряд братания даже совершался в церкви или фиксировался в церковной метрической книге» [1, с. 137]. Масштабное исследование на выборке из 323 200 участников из 99 стран различных регионов мира убедительно продемонстрировало, что дружба положительно коррелирует с улучшением здоровья, большим переживанием счастья и более высоким уровнем субъективного благополучия у представителей разных культур [2].

Однако многие исследователи указывают на ряд негативных моментов в развитии дружеских отношений в современное время. Наблюдается изменение ценностных ориентаций личности в условиях трансформации социальной системы: люди меньше ходят в гости друг к другу, уменьшается количество близких у современного человека, увеличивающаяся социальная мобильность не позволяет закрепить отношения и т.д. Люди все больше времени проводят коммуницируя в социальных сетях (появился и новый термин «нет-дружба») [3], «значительная часть студенчества уже ограничивается виртуальными отношениями» [4], близкая дружба часто

подменяется у современной молодежи поверхностными и экстенсивными приятельскими отношениями.

На пути выстраивания дружеских отношений могут возникнуть трудности, связанные с функционированием разного плана вступающих в противоречие с дружбой социально-психологических феноменов. Дружба может выступать как антитеза другим социальным ролям (дружеские обязанности могут, скажем, сталкиваться с семейными или служебными). Это особенно характерно для отношений студентов и преподавателей, которые, с одной стороны, являются носителями определенных принятых в обществе социальных ролей, а, с другой стороны, являясь свободными личностями подвержены «избирательности педагогического взаимодействия» (термин введен в психологической школе Я.Л. Коломинского): желая того или нет, педагог к одному студенту может испытывать глубокую симпатию и привязанность, а с другим у него могут возникнуть разделяющие, дизъюнктивные отношения. Это справедливо и для студента, который может выделять одних преподавателей на фоне других, стремится с одними развивать и углублять отношения, а с другими ограничивать общение.

Целью эмпирического исследования стало выявление общего и особенного в представлениях студентов и



преподавателей о дружбе в целом и дружбе в педагогическом общении в высшей школе, в частности.

### Основные результаты

Всего в исследовании приняли участие 282 респондента: 101 преподаватель и 181 студент МОУ ВО «Белорусско-Российский университет» (г. Могилев, Республика Беларусь). Был опрошен 101 преподаватель кафедр экономического (33,7 %) и технического (56,4 %) профилей, а также преподаватели общеуниверситетской кафедры «Гуманитарные дисциплины» (9,9 %) в возрасте от 27 до 79 лет ( $M = 48,03$ ) со стажем работы от 3 до 52 лет ( $M = 22,09$ ). Также в исследовании принял участие 181 студент экономического (38,1 %) и технического (61,9 %) профилей. Средний возраст студентов, принявших участие в исследовании – 20,7 лет. Распределение выборки студентов по полу: 109 юношей (60,2 %) и 72 девушки (39,8 %). Опрашивались студенты и преподаватели одних и тех же факультетов, что давало возможность узнать смогли ли они за время обучения завести между собой дружеские отношения. Организация исследования предполагала участие студентов только выпускных курсов, которые имеют опыт взаимодействия с разными преподавателями и имели возможность в отличие от студентов младших курсов завести дружеские отношения с кем-то из своих педагогов.

Методом исследования стало анкетирование. Были разработаны две авторские анкеты: одна для преподавателей и одна для студентов. Вопросы в анкетах зеркально дублировали друг друга, что позволило проанализировать по одним и тем же тематическим маркерам мнение и студентов, и преподавателей.

При обработке эмпирического материала применялись следующие методы математической статистики: анализ первичных описательных статистик (частот распределения, средних значений ( $M$ ) и др.); анализ таблиц сопряженности (кросстабуляции) и анализ классификаций (сравнение эмпирического и теоретического распределений) с использованием критерия  $\chi^2$ -Пирсона. Расчеты проведены с помощью программы SPSS v. 20.

### Результаты исследования

Практически одинаковое количество и преподавателей (90,1 %), и студентов (91,2 %) рассматривают дружбу как важную жизненную ценность. У подавляющего большинства опрошенных и преподавателей (92,1 %), и студентов (98,9 %) есть на сегодняшний день друзья. 80,0 % преподавателей и 87,8 % студентов имеют лучшего друга/подругу. У 87,1 % опрошенных преподавателей, и у 95,0 % опрошенных студентов были люди, с которыми они дружили, но потом по тем или иным причинам перестали дружить.

На вопрос о среднем количестве друзей были получены следующие данные: у преподавателей – 4,71, у студентов – 7,24; при этом у студентов-юношей количество ( $M$ ) друзей больше (8,56), чем у студенток-девушек (5,25). Полученная разница может быть объяснена более широким кругом общения в студенческом возрасте, а также более высокими требованиями и избирательностью отношений у взрослых и у представительниц женского пола.

Превалирующим способом общения с друзьями является личный контакт и для преподавателей (77,4 %), и для студентов (84,8 %). Чаще всего общаются с друзьями посредством социальных сетей и мессенджеров 36,6 % преподавателей и 47,8 % студентов. Общение с друзьями через звонки по телефону более характерно для преподавателей (52,7 %), чем для представителей юношеского возраста (17,9 %) ( $\chi^2 = 30,107$ ,  $p \leq 0,01$ ). Студенты (34,3 %) чаще преподавателей (25,7 %) имеют «виртуального друга», с которым они общаются только через Интернет.

Социально-демографические различия с друзьями представлены в таблице 1.

Результаты опроса снимают дискуссионный вопрос о возможности дружбы между мужчиной и женщиной: и преподаватели, и студенты указывают на наличие у них друзей с разницей по полу. В дружбе стираются половые, возрастные, национальные, религиозные, политические, профессиональные и иные различия.

И для преподавателей, и для студентов дружба – это прежде всего взаимопомощь и взаимовыручка, поддержка друг друга в связи с возникающими личными жизненными проблемами (отмечено в 85,7 % ответов преподавателей и в 83,4 % ответов студентов). Однако студенты более широко отмечают другие психологические атрибуты дружбы. Так, для студентов в дружбе более, чем для преподавателей, важны взаимная искренность ( $\chi^2 = 5,211$ ,  $p \leq 0,05$ ) и совместное веселое времяпровождение ( $\chi^2 = 16,800$ ,  $p \leq 0,01$ ). Для девушек также в дружбе более важны взаимный интерес и симпатия к личности друг друга (27,8 %), совпадение взглядов, интересов, жизненных принципов (43,1 %). Для юношей в сравнении с девушками более важны взаимопомощь и взаимовыручка (86,2 %), а также сотрудничество, взаимный интерес к общему делу (20,2 %). Данные результаты говорят о более эмоциональном восприятии дружбы девушками, и более утилитарным подходом к дружбе юношей.

Понимание студентами и преподавателями дружбы в общем и дружбы в педагогическом общении различается. Так, и для студентов (75,0 %), и для преподавателей (62,7 %) дружба в педагогическом общении – это прежде всего сотрудничество, взаимный интерес к общему делу. В такой дружбе важно взаимоуважение (отмечено в 67,8



Таблица 1.

Социально-демографические различия с друзьями (%) \*

№ п/п	Есть ли у Вас друзья с разницей по следующим характеристикам:	Преподаватели	Студенты		
			вся выборка	юноши	девушки
1	пол	76,7	82,9	81,7	84,7
2	возраст	86,7	89,8	90,4	88,9
3	уровень образования	50,0	73,3	76,9	68,1
4	уровень дохода	57,8	68,2	68,2	68,1
5	национальность	46,7	34,1	33,7	34,7
6	политические взгляды	37,8	32,4	33,7	30,6
7	религиозная принадлежность	42,2	22,2	23,1	20,8
8	место жительства	62,2	73,3	72,1	75,0
9	профессиональная принадлежность	76,7	59,7	58,7	61,1
10	нет с разницей	1,1	1,2	1,9	–

\* – процент выше 100, так как можно было выбрать несколько вариантов ответа.

% ответов преподавателей и в 75,0 % ответов студентов). Можно предположить, что дружба в педагогическом общении между студентами и преподавателями возникает на основе общей заинтересованности в изучаемом/преподаваемом предмете. Также в такой дружбе важны взаимопонимание (отмечено в 28,8 % ответов преподавателей и в 28,8 % ответов студентов) и равноправие (отмечено в 28,8 % ответов преподавателей и в 25,0 % ответов студентов). При этом студенты-девушки в восприятии дружбы с преподавателями менее эмоциональны, чем при восприятии дружбы в целом.

Подавляющее большинство опрошенных преподавателей (73,7 %) имеют друзей среди своих коллег на работе. Среди студентов университета друзья есть у 16,2 % педагогов. Нет друзей ни среди преподавателей, ни среди студентов вуза у 24,2 % опрошенных педагогов. Практически каждый студент (94,5 %) имеет друзей среди студентов своего университета. Только 12,2 % опрошенных студентов указали на то, что им удалось завести дружеские отношения среди своих преподавателей. Нет друзей ни среди преподавателей, ни среди студентов вуза у 4,4 % опрошенных обучающихся. Таким образом, можно констатировать, что вуз является местом установления дружеских отношений, но только в рамках своей социальной когорты: у студентов есть друзья среди студентов, а у преподавателей – среди преподавателей; дружба между студентами и преподавателями достаточно редкое явление.

С утверждением о том, что дружба в педагогическом общении в высшей школе возможна только с группой, а не с отдельным студентом, согласны 39,8 % опрошенных педагогов и 20,4 % опрошенных студентов ( $\chi^2 = 5,197, p \leq 0,05$ ). Разница в понимании может быть объяснена укorenившимся среди педагогов тезисом об одинаковом не допускающим избирательности и субъективизма под-

ходе к своим обучающимся.

Маркеры неформальных отношений преподавателей со студентами отображены в таблице 2.

Как мы видим, студенты в отличие от преподавателей в большей степени готовы к неформальным отношениям в педагогическом общении в высшей школе. Юноши более открыты к дружеским отношениям со своими преподавателями в отличие от более осторожных в отношениях с преподавателями девушек. Так, юноши (34,3 %) чаще девушек (12,5 %) готовы позвать преподавателя к себе в гости. 38,0 % опрошенных юношей и только 15,5 % опрошенных девушек готовы сами прийти к преподавателю в гости домой. Употреблять в общении с преподавателем жаргонные слова считают для себя допустимым 37,0 % юношей и 5,6 % девушек.

С утверждением о том, что «педагогическая этика предполагает дружбу студентов с преподавателями» согласны 50,6 % опрошенных педагогов и 71,8 % опрошенных студентов ( $\chi^2 = 22,052, p \leq 0,01$ ). То есть для студентов дружба в педагогическом общении более допустима и приемлема, чем для сомневающихся в этом преподавателей.

37,2 % преподавателей хотят, чтобы их студенты были для них друзьями. 52,8 % студентов хотят, чтобы их преподаватели были для них друзьями, причем юноши (58,3 %) чаще девушек (44,4 %). То есть наблюдается разница в восприятии дружбы в педагогическом общении в высшей школе: студенты в большей степени нуждаются в дружеских отношениях и готовы к ним в отличие от преподавателей.

### Заключение

Проведенное исследование показало, что сегодня превалирует прагматическое понимание дружбы:

Таблица 2.

Маркеры неформальных отношений преподавателей со студентами

№ п/п	Преподаватели		Студенты	
	Считаете ли Вы для себя допустимым	Процент	Считаете ли Вы для себя допустимым	Процент
1	прийти к студенту в гости домой	5,0	прийти к преподавателю в гости домой	28,7
2	позвать студента в гости к себе	12,9	позвать преподавателя в гости к себе	25,4
3	перейти в общении со студентом на «Ты»	27,7	перейти в общении с преподавателем на «Ты»	21,5
4	прийти на студенческую вечеринку	19,8	позвать преподавателя на студенческую вечеринку	70,7
5	сесть обедать со студентом за одним столом	76,2	сесть обедать с преподавателем за одним столом	78,5
6	выслушать личную проблему студентов	85,1	выслушать личную проблему преподавателя	80,7
7	рассказать студенту о своих личных проблемах	3,0	рассказать преподавателю о своих личных проблемах	59,1
8	употреблять в общении со студентами жаргонные слова	8,9	употреблять в общении с преподавателем жаргонные слова	24,3
9	пригласить студента на свой день рождения	5,9	пригласить преподавателя на свой день рождения	30,9

\* – процент выше 100, так как можно было выбрать несколько вариантов ответа.

дружба как «взаимопомощь и взаимовыручка, поддержка друг друга в связи с возникающими личными жизненными проблемами». Преподаватели и студенты предъявляют иные требования к дружбе в педагогическом общении, чем к дружбе в целом. Дружба преподавателей со студентами представляет собой основанное на взаимоуважении совместное сотрудничество, взаимный интерес к общему делу (обучению). При такой дружбе студент должен уважать своего преподавателя, а преподаватель должен относиться к студенту как к равному.

Студенты хотят, чтобы их преподаватели были для них друзьями, в то время как преподаватели вполне готовы ограничиваться формальными деловыми отношениями со студентами. Юноши в большей степени открыты к дружбе со своими преподавателями, чем девушки.

На основе проведенного эмпирического исследования можно рекомендовать преподавателям учитывать потребность и готовность студентов к дружбе в педагогическом общении и быть со студентами более открытыми и конгруэнтными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Никитина Д.В. Дружба: парадигмы исследования // Вестник Читинского государственного университета. 2011. № 12 (79). С. 133–143.
2. Lu P., Oh J., Leahy K.E., Chopik W.J. Friendship importance around the world: links to cultural factors, health, and well-being. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.570839/full> (дата обращения: 03.02.2024).
3. Щекотуров А.В. Net-дружба в структуре конструирования виртуальной идентичности подростков // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2013. № 3-1. С. 441–445.
4. Мощенко И.Н., И. Бугаян И.Ф. Восприятие феномена дружбы студенчеством ДГТУ: аффективный аспект. URL: [http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD\\_67\\_2\\_MIN\\_BUG.pdf\\_29ec724b18.pdf](http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD_67_2_MIN_BUG.pdf_29ec724b18.pdf) С. 28 (дата обращения: 03.02.2024).

© Тарелкин Александр Иванович (tarelkin1@tut.by), Казанский Андрей Владимирович (bru@tut.by).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ПОДГОТОВКА КАДРОВ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ОБЛАСТЯХ ИИ И ГУМАНИТАРНОЙ СФЕРЫ

## INTERDISCIPLINARY TRAINING IN THE FIELDS OF AI AND THE HUMANITIES

A. Tsaregorodtsev  
I. Mukhin  
S. Volkov

*Summary:* The article examines the issues of relevance and demand for specialists with interdisciplinary training in the fields of artificial intelligence technologies and the humanitarian sphere. The importance of the linguistic and philological component in the use and development of artificial intelligence technologies is substantiated. The necessity of training specialists of this kind for all spheres of human activity is shown.

*Keywords:* interdisciplinary approach, personnel training, artificial intelligence technologies, humanitarian sphere.

**Царегородцев Анатолий Валерьевич**

Д.т.н., профессор, Российский университет дружбы народов (г. Москва)  
tsaregorodtsev\_av@pfur.ru

**Мухин Илья Николаевич**

Старший преподаватель, Российский университет дружбы народов (г. Москва)  
mukhin\_in@pfur.ru

**Волков Сергей Дмитриевич**

Российский университет дружбы народов (г. Москва)  
volkov\_sd@pfur.ru

*Аннотация:* В статье рассматриваются вопросы актуальности и востребованности специалистов, имеющих междисциплинарную подготовку в областях технологий искусственного интеллекта и гуманитарной сферы. Обосновывается значимость лингвистической и филологической составляющей в использовании и развитии технологий искусственного интеллекта. Показывается необходимость в подготовке специалистов подобного рода для всех сфер деятельности человечества.

*Ключевые слова:* междисциплинарный подход, подготовка кадров, технологии искусственного интеллекта, гуманитарная сфера.

### Введение

С внедрением технологий искусственного интеллекта (ИИ) в экономику, финансы, науку, образование, здравоохранение, ИТ, то есть во все сферы жизни человечества, начинается новая глава его существования. Как сказал Президент Российской Федерации В.В. Путин на конференции «Путешествие в мир искусственного интеллекта»: «...Жизнь кардинальным образом меняется, и мы должны быть впереди этих изменений, и, безусловно, нужно настраивать всю систему поддержки развития, внедрения больших языковых моделей и решений в области искусственного интеллекта, создавать инфраструктуру для их широкого использования...» [1].

Всё более широкое применение технологий искусственного интеллекта в различных сферах жизни человека меняет многие привычные процессы жизнедеятельности. Уже активно применяются и развиваются технологии и системы «умного дома», автономные системы управления автомобилями, применяются системы генеративного ИИ (чат-боты и голосовые помощники). Сейчас, наверное, не существует такого человека, который не пользуется различными поисковыми системами в сети Интернет, в которые внедрены системы искусственного интеллекта. Сообщения о том, что смарт-часы спасают людей, появляются достаточно часто – особен-

но это касается людей пожилого возраста. Так, около года назад пожилой человек упал на улице и потерял сознание. Мужчина пришел в себя после приезда бригады скорой помощи, которую вызвали «умные» часы.

Для того, чтобы создавать такие системы требуются специалисты, обладающие междисциплинарными компетенциями, как в области инженерно-технических наук, так и владеющие необходимыми знаниями в гуманитарной сфере. Но таких специалистов на рынке труда не так много, а потребность в них увеличивается с каждым годом все больше и больше.

### Применение технологий ИИ в гуманитарной сфере

В последние годы мы все стали свидетелями стремительного развития технологий искусственного интеллекта. Широкое использование систем искусственного интеллекта уже стало повседневной реальностью. Подобные системы могут, создавать архитектурные проекты, картины, музыку и стихи, писать программный код, определять болезни и ставить медицинский диагноз. И это лишь малая толика того, где машинный интеллект может соперничать с возможностями человека. В некоторых сферах деятельности, связанных, например, с рутинными и высокоскоростными операциями, он уже превосходит возможности человека.

На настоящий момент развитие технологий и моделей ИИ позволяет производить такие продукты и устройства, которые являются не просто исполнителями команд человека, а позволяют им встать в один ряд с человеком в самых разнообразных областях деятельности.

Сложные модели ИИ используются для прогнозирования социальных процессов: от экономических колебаний до политической активности. Анализируя данные из различных источников, ИИ может представить закономерности поведения общества или рисков для социальной стабильности.

В сфере государственного управления технологии ИИ позволяют перейти к более оптимальному управлению и автоматизировать ещё больше административных процедур, которые иногда очень бюрократизированы, и максимально ускорить процессы принятия выверенных решений, основанных на использовании больших данных, тем самым многократно улучшить качество и время выполнения запросов граждан и улучшить межведомственное взаимодействие. Это прежде всего такие сферы как городская среда, жилищно-коммунальное хозяйство, транспортное сообщение, государственные услуги, образование, здравоохранение, экология.

Сообщения о том, что «умные часы» спасают людей в разных частях планеты, появляются достаточно часто — особенно это касается людей пожилого возраста. Так, около года назад 78-летний человек упал на подъездной дорожке и потерял сознание. Мужчина пришел в себя после приезда бригады Скорой помощи, которую вызвали часы. Как позже признался этот пожилой человек, о подобной функции смарт-аксессуара он не догадывался (распознавания падений автоматически включаются на «умных часах» для пользователей старше 65 лет). Для пожилых пользователей это особенно актуально. Ведь собранные данные способны сигнализировать о возможных нарушениях в организме (особенно о сбоях в сердце). А в отличие от специально созданного для этого медицинского оборудования, «умные часы» человек, как правило, носит большую часть дня.

Сразу стоит заметить, что производные технологий искусственного интеллекта не заменят человека, например в медицине или образовании, но он может стать незаменимым помощником, освободив учителю больше времени для воспитания детей или помогая врачу в выявлении болезней на ранней стадии, постановке диагноза и мониторинге здоровья пациентов.

Это же касается и научных исследований. В эпоху цифровизации объем информации, которой оперируют гуманитарные науки, растет экспоненциально. И здесь технологии ИИ становятся незаменимым помощником.

С использованием машинного обучения возможно анализировать литературные произведения, юридические документы, исторические записи – и всё это на порядок быстрее человека.

Один из примеров успешного применения ИИ в гуманитарной сфере – лексический и семантический анализ текста. Алгоритмы могут распознавать закономерности, определять основные темы и даже настроение автора. Это особенно полезно при работе с большими массивами информации, например, при мониторинге социальных медиа или в филологических исследованиях.

Для общества в целом, повседневное внедрение технологий искусственного интеллекта – это современная социальная сфера, ориентированная на человека, открывающая ему новое качество жизни и новые возможности для профессиональной деятельности и профессионального роста.

Сегодня технологии искусственного интеллекта меняют многие привычные глобальные и повседневные процессы жизнедеятельности общества, оказывая серьезное влияние на мировую экономику. Однако движущей силой её развития по-прежнему являются человеческие ресурсы. Задача развития гуманитарных и технологических навыков по работе с ИИ приобретает особую значимость, учитывая наблюдающуюся в мире существенную нехватку специалистов на стыке научных знаний (обладающих междисциплинарными компетенциями) и появление новых специальностей на рынке труда.

В последнее время «искусственный интеллект» занимает всё больше и больше места в нашей жизни. А распространение его повседневных приложений приводит к тому, что «субъекты искусственного интеллекта» все чаще становятся частью общества. В результате этого возникает область взаимодействия человека с «искусственным интеллектом», причём в гуманитарной среде тоже.

Технологии искусственного интеллекта проникают в самые глубины гуманитарных наук, расширяя возможности для исследований в этих областях. На сегодняшний день они применяются для обработки огромных объемов информации, содействуя более эффективному пониманию и интерпретации гуманитарных данных, в таких областях, как:

*Анализ корпусов текста, содержащих большой объём данных.* С помощью технологий ИИ можно обработать огромные объемы текстовых данных, выделяя ключевые темы, тренды и образцы. Алгоритмы ИИ позволяют исследователям быстро анализировать тексты и получать обобщенные результаты, что ускоряет процесс выявления важных информационных точек.

*Автоматический семантический анализ.* Использо-



вание технологий ИИ даёт возможность определять семантическую структуру текстов и выявлять взаимосвязи между словами и фразами. Это позволяет автоматически выявлять ключевые понятия, ассоциации и семантические связи в больших объемах текстов.

*Идентификация образцов и трендов.* Технологии ИИ помогают обнаруживать образцы и тренды в текстовых данных, выявляя изменения в использовании определенных терминов, понятий или фраз. Это помогает исследователям следить за эволюцией языка и социокультурными изменениями.

*Автоматический анализ социальных медиа.* Технологии ИИ дают возможность анализировать текстовую информацию, публикуемую в социальных медиа, и выявлять настроения, мнения и тенденции общества. Это дает исследователям инсайты в общественные дискуссии и изменения в общественном мнении.

*Автоматизация исследовательских процессов.* Технологии ИИ помогают автоматизировать рутинные задачи исследователей, такие как обзор литературы, анализ больших объемов данных и формирование аналитических справок. Это позволяет ученым уделять больше времени творческому анализу и интерпретации результатов.

### Востребованность специалистов междисциплинарной направленности в областях ИИ и гуманитарной сферы

Искусственный интеллект становится мощным инструментом в гуманитарных науках, позволяя анализировать и интерпретировать данные более эффективно. От анализа больших текстовых корпусов и автоматического семантического анализа до идентификации образцов в данных социальных медиа – ИИ открывает новые возможности для исследователей в гуманитарных дисциплинах. Эти методы помогают нам более глубоко понимать явления, тренды и динамику в области человеческой культуры и общества.

Лингвистика и филология, как часть этой гуманитарной среды, играют ключевую роль в развитии искусственного интеллекта, так как они «помогают» компьютерам понимать естественные языки [2]. Лингвистический анализ позволяет компьютерам разбирать синтаксис, семантику и прагматику предложений, что делает их способными понимать, обучаться и генерировать тексты. Лингвистика также помогает в решении проблемы многозначности в языке и определении контекста коммуникации.

Лингвистика в IT-технологиях имеет широкий спектр применений. Одно из наиболее известных применений это разработка голосовых ассистентов, которые могут понимать и отвечать на вопросы пользователей на естественных языках. Благодаря лингвистическому анализу

эти системы способны обрабатывать и интерпретировать речь, а также генерировать понятные ответы. Кроме того, лингвистика полезна для машинного перевода, анализа социальных медиа, обработки текстов и решения других NLP-задач. Понимание основ языка позволяет ИИ точнее и эффективнее выполнять эти задачи.

В обозримом будущем искусственный интеллект также будет стимулировать гуманитарные профессии к улучшению своих ключевых компетенций и повышению эффективности процессов деятельности, связанных с обработкой информации и данных, в том числе для поддержки принятия решений. Поэтому одной из важнейших тенденций дальнейшего развития гуманитарного образования является концепция его интеллектуализации.

Лидерами по разработке технологий искусственного интеллекта в России сегодня выступают ведущие технические вузы: МГТУ им. Н.Э. Баумана, МФТИ, ИТМО и др. [2] Однако, ввиду специфичности гуманитарной среды, специалистам, обладающим исключительно техническими компетенциями, практически невозможно взаимодействовать с этой средой. Извечный спор физиков и лириков.

Ввиду специфичности гуманитарной среды, специалистам, обладающим исключительно техническими компетенциями, бывает затруднительно взаимодействовать с этой средой. Для того, чтобы организовать эффективную работу и получить требуемый результат (доработанный стандартный программный продукт под задачи проекта конкретной организации), необходим новый класс специалистов, обладающих междисциплинарными компетенциями, способными как понимать техническую составляющую поставленной задачи, так и владеть необходимыми знаниями в гуманитарной среде, в том числе, способных к эффективной междисциплинарной коммуникации. То есть, это должны быть уникальные специалисты, владеющие гуманитарными знаниями и умеющие применять методы искусственного интеллекта для постановки, решения и анализа профессиональных задач, что позволяет им быть мостом между реализацией процессов цифровизации и интеллектуализации экономики и внедрением этих процессов в гуманитарную среду.

Это позволит создать и приумножить квалифицированный кадровый потенциал новой формации, готовый предложить информационно-технологическое и концептуально-визуальное сопровождение проектов в гуманитарной сфере.

### Заключение

В заключении необходимо отметить, что и в настоя-



щее время, и в обозримом будущем, специалисты в области интеллектуальных систем, в частности в области создания интеллектуальных систем в гуманитарной среде, будут исключительно востребованы. Сферами применения таких специалистов являются сфера управления, здравоохранение, биология и химия, робототехника, нанотехнологии, экономика, юриспруденция, со-

циология, психология и другие. На рынке труда очень многие компании и организации ждут специалистов по интеллектуальным системам в гуманитарной сфере, способных наделять человеческими качествами электронных помощников и умеющих выстраивать «мост» между миром идей и компьютерными технологиями.

---

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Конференция «Путешествие в мир искусственного интеллекта». URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/72811> (дата обращения: 01.04.2024).
2. Пресс-конференция о развитии компьютерной лингвистики. URL: <https://ria.ru/20231130/lingvistika-1912838072.html> (дата обращения: 01.04.2024).

---

© Царегородцев Анатолий Валерьевич (tsaregorodtsev\_av@pfur.ru), Мухин Илья Николаевич (mukhin\_in@pfur.ru),  
Волков Сергей Дмитриевич (volkov\_sd@pfur.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ЯЗЫК И КУЛЬТУРА В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: РУССКОЯЗЫЧНЫЕ В ГЕРМАНИИ (1991-2020 ГГ.)

### LANGUAGE AND CULTURE IN A MULTILINGUAL SPACE: RUSSIAN SPEAKERS IN GERMANY (1991-2020)

*Summary:* The purpose of this article is to identify the main trends in the functioning and development of the Russian language in the multicultural and multilingual space of Germany in 1991-2020. based on the activities of organizations founded by the Russian-speaking population on the basis of existing sociocultural needs. Trends in the functioning and development of the Russian language reflect the main cultural processes occurring within the diaspora.

*Keywords:* Russian language, Russian speakers, multicultural space, multilingual space, Germany, Russian world.

**Безродная Анастасия Юрьевна**

Преподаватель, Московский государственный  
университет имени М.В. Ломоносова  
bezrodnaya@bk.ru

*Аннотация:* Целью настоящей статьи является обозначение основных тенденций функционирования и развития русского языка в поликультурном и полилингвальном пространстве Германии в 1991-2020 гг. на материале деятельности организаций, основанных русскоязычным населением на основе существующих социокультурных потребностей. Тенденции функционирования и развития русского языка отражают основные культурные процессы, происходящие внутри диаспоры.

*Ключевые слова:* русский язык, русскоязычные, поликультурное пространство, полилингвальное пространство, Германия, русский мир.

**М**ощные миграционные сдвиги конца прошлого века, обусловленные распадом советского государства, существенно повлияли на феномен русской диаспоры, русского зарубежья, русского мира. В разных областях научного знания этому явлению дают разные названия, однако суть остается одинаковой: за пределами современной России проживает существенное количество «русскоязычных». Как правило, это понятие подразумевает проживающих за пределами РФ людей, владеющих русским языком и осуществивших социализацию на территории стран бывшего СССР [7, с. 153].

На территории современной Германии насчитывается, по разным оценкам, от 4 до 6 миллионов «русскоязычных» [8, с. 464]. По той причине, что указанная группа является гетерогенной, достаточно сложно говорить о единой тенденции относительно функционирования и развития русского языка. Тем не менее, представляется возможным выделить некоторые тенденции, обратив внимание на институциональную активность «русскоязычных».

Необходимо пояснить, что «русскоязычные» в Германии сталкиваются с примерно одинаковыми социокультурными потребностями, связанными с проживанием в поликультурном и полилингвальном пространстве. Их можно подразделить на две группы: сохранение ценностей культуры и связи с исторической родиной; интеграция в новое общество [2]. На основе таких потребностей возникает институциональная активность, проявляющаяся в создании различных институтов русскоязычных, направленных на выполнение таких потребностей. Мы имеем в виду, пре-

жде всего, общественные организации, не государственные, которые не видят своей основной целью создание положительного образа России, то есть такие, которые не являются инструментом мягкой силы (по крайней мере, изначально). Главной движущей силой при образовании таких организаций является личная инициатива [10, с. 43].

Примерами указанных объединений могут служить: «Русско-немецкий культурный центр в Нюрнберге», общество по культурному обмену «Мир» в Мюнхене, клуб «Диалог» в Берлине и др. [2]

Дуальный, противоречивый характер социокультурных потребностей русскоязычных напрямую отражается на языке общения. Те организации, деятельность которых направлена на интеграционную деятельность, например, в сфере образования, используют немецкий язык в качестве основного. Ярким примером является «Русско-немецкий культурный центр в Нюрнберге», который был создан в 1998 году как прообраз «дома пионеров». Его основной целью в тот период было содействие интеграции детей «русскоязычных»: центр предлагал многочисленные курсы по подготовке к немецкой школе, которые проводились на немецком языке. По словам руководителя центра И.В. Фиксель, курсы посещали даже немецкие дошкольники. На протяжении первой четверти XXI века центр не утратил подобную функцию и сегодня предлагает образовательные курсы как на немецком, так и на русском языке. С 2014 года организация является официальным «филиалом» фонда «Русский мир»: на ее территории реализуются образовательные программы и проекты, направленные на сохранение и продвижение русского язы-

ка (например, лицей русского языка «Пушкин»).

Другим примером служит клуб «Диалог», образованный в 1988 году. Разнообразные мероприятия в рамках социокультурных практик клуба – интеграционных, образовательных, религиозных, по сохранению культурной идентичности, педагогических, досуговых – проводятся на двух языках в зависимости от запроса. Например, интеграционные практики осуществляются на русском языке (цикл бесед для представителей старшего поколения «Пенсионные права переселенцев», «Уверенно плаваем в Интернете» и др.), образовательные – на немецком (курсы немецкого языка и культуры) [1, с. 165].

Совершенно иной пример – общество по культурному обмену «Мир» в Мюнхене, возникшее как русский театр для немцев. Его основатель Т.Е. Лукина видела главной задачей объединения ознакомление немцев с русской культурой. Организация стала одним из значимых центров русской Баварии [9, с. 78]. Основным языком, соответственно, стал немецкий. Но с притоком русскоязычного населения в 1990-е годы ситуация несколько изменилась, стали появляться направления на русском языке (прежде всего, интеграционного характера). Сегодня мероприятия в центре проводятся на обоих языках.

Необходимо отметить и «русскоязычных», которые не проявляют высокой институциональной активности. Сложно сказать, каково число активных и неактивных «русскоязычных», поскольку в упомянутых организациях не ведется статистика. Отмечается лишь общая аудитория: например, празднование Масленицы при «Рус-

ско-немецком культурном центре в Нюрнберге» в 2014 году посетили около 3 тыс.чел.<sup>1</sup>

Во-первых, необходимо отметить старшее поколение «русскоязычных», которые за более чем 20 лет жизни в Германии не освоили немецкий язык. Для этой группы характерно сохранение языка страны исхода и отсутствие интеграции. Вместе с тем, отмечается и постепенная утрата как письменных, так и устных норм русского языка у подобной группы, что выражается в появлении «диаспорного языка» [3,4].

Несмотря на то, что в современных исследованиях отмечают «сохранение лексической системы русского языка в Германии» [4, 282], вместе с тем пишут об увеличении количества просторечных слов и росте числа отклонений от норм в речи детей (билингвов, проживающих в Германии, по сравнению с монолингвами, живущими в России). К примерам относят употребление билингвами слов и фразы «стекло», «пчелиный дом» вместо «банка», «улей» соответственно [5, 288] и др. Отмечают и неточности в употреблении глаголов: «я имела языковой курс» [6, 185].

Таким образом, к основным тенденциям функционирования и развития русского языка в поликультурном и полилингвальном пространстве Германии в 1991-2020 гг. относятся: стремление к сохранению русского языка как связи с культурой исторической родины; трансформации устных и письменных норм русского языка; вытеснение русского языка вследствие высокой интеграции некоторых русскоязычных, прежде всего, в профессиональной и образовательной среде.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Безродная А.Ю. Социокультурные практики русскоязычного населения Германии (на примере деятельности клуба «Диалог») // Культура и цивилизация. – 2022. №4А. – С. 160–171.
2. Безродная А.Ю. Становление сетевой структуры «русского мира» в Германии в 1991–2020 гг. // Genesis: исторические исследования. – 2022. № 10. – С. 13–22.
3. Белых И.Н. Диаспорный язык как объект социолингвистического исследования // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. №4. С. 172-179.
4. Должикова А.В. Международная конференция «Русская школа за рубежом». Филологические науки. Научные доклады высшей школы. 2021. №6-2. С.317-320 <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47359788>
5. Коврижкина Д.Г., Московкин Л.В. Лексические особенности русской речи билингвов в Германии и монолингвов в России: экспериментальное исследование // Русистика. 2023. №3. С. 279–292.
6. Ликари К., Перотто М. Специфика речи двуязычных детей из семей русских немцев, живущих в Германии // Русистика. 2021. №2. С. 185.
7. Попков В.Д. Покидая пределы этничности: постсоветская эмиграция в Германии. Франкфурт-на-Майне: Посев («Possev-Verlag» GmbH), 2016. 484 с.
8. Смирнова Т.Б. Массовая миграция в Германию из стран СНГ в конце XX – начале XXI века: причины, динамика, последствия // Migratory processes in Europe: Evolution of the EU and Central and Eastern European Countries. 2012. № 2. С. 462-478.
9. Форнер Т. Русские в Германии. – Берлин: Dialog e.V., 2009. 216 с.
10. Lukina T. Mir in München: Begegnungen mit der russischen Kultur (1991–2011). München: Mir e.V., 2011. 300 S.

© Безродная Анастасия Юрьевна (bezrodnaya@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

<sup>1</sup> См. об этом: Безродная А.Ю. Функционирование и развитие «русского мира» как феномена культуры в Германии (1991-2020 гг.). Дисс. на соиск. уч.ст. канд. культурологии. М., 2024.

## АКСИОЛОГИЯ РЕЧЕВЫХ ПОРТРЕТОВ ПЕРСОНАЖЕЙ РОМАНА М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

### AXIOLOGY OF SPEECH PORTRAITS OF CHARACTERS IN THE NOVEL M.A. BULGAKOV "THE MASTER AND MARGARITA"

*M. Blinova  
O. Rybalchenko  
M. Napsok*

*Summary:* This article is related to the analysis of the problems of speech portraits of minor characters in the novel by M.A. Bulgakov «The Master and Margarita». The axiological parameters of the characters' linguistic personality are comprehensively studied. The authors show the role of the speech characteristics of the novel's minor characters for a holistic presentation of the linguistic picture of the entire work. Conducting a complex study of the special characters of the novel and making conclusions about their basic values, the authors of the article outline prospects of studying the text of M.A. Bulgakov within the framework of the axiological linguistic paradigm.

*Keywords:* speech portrait, axiological parameters, speech characteristics, speech personality, axiological dominants.

**Блинова Марина Петровна**

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО  
«Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)  
christkintie@yandex.ru

**Рыбальченко Ольга Владимировна**

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО  
«Кубанский государственный аграрный университет»  
(г. Краснодар)  
rybalchenkoolga@mail.ru

**Напцок Мариетта Радиславовна**

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ  
«Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп),  
mirella@mail.ru

*Аннотация:* Данная статья связана с анализом проблематики речевых портретов второстепенных героев романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Комплексно исследуются аксиологические параметры языковой личности персонажей. Авторами показана роль речевой характеристики второстепенных героев романа для целостного представления языковой картины всего произведения. Проводя комплексное исследование речевых особенностей героев романа и делая выводы об их базовых ценностных установках, авторы статьи намечают перспективы исследования текста М.А. Булгакова в рамках аксиологической лингвистической парадигмы.

*Ключевые слова:* речевой портрет, аксиологические параметры, речевая характеристика, речевая личность, аксиологические доминанты.

Текст романа Михаила Булгакова «Мастер и Маргарита», несмотря на достаточную его изученность, до сих пор в центре внимания языковедов и литературоведов. Это касается не только основной проблематики произведения, но и речевой характеристики героев. Анализ речевого портрета способствует раскрытию характера персонажа, даёт читателю возможность погрузиться во внутренний мир героя, увидеть специфику хронологического среза. [4; 5]. Анализируя речевой портрет, мы также характеризуем разные уровни языковой личности, поскольку «нельзя изучать человека вне его языка» [2, с. 3; 3].

Сложная и многоуровневая композиция произведения всё же позволяет разделить героев на две группы: первая – это повествование об Иешуа, вторая – лица Москвы 30 – х годов. Представляется актуальной речевая характеристика неосновных персонажей романа (их выбор продиктован количеством реплик и сюжетной значимостью), аксиологические аспекты их характеристики.

Интересны речевые портреты героев свиты Воланда: Коровьева (Фагота) и Бегемота. В романе им отведена заметная роль: их руками вершится правосудие Во-

ланда, именно они помогают воссоединиться Мастеру и Маргарите. В речи и описании героев видны гротескные комические черты. Из свиты больше всего реплик принадлежит такому неоднозначному персонажу, как Коровьев. Он является вечным шутком и первым помощником Сатаны в романе. Коровьев часто упоминает чёрта, ведь он сам из свиты Сатаны.

В речи этого персонажа можно заметить смешение официально - деловой и разговорной лексики: «... они в последнее время жутко свинячат. Пьянствуют, вступают в связи с женщинами, используя свое положение, ничерта не делают, да и делать ничего не могут, потому что ничего не смыслят в том, что им поручено» [1, с. 154]. В этом предложении «свинячат» и «ничерта» - просторечные слова, а «вступают в связи с женщинами, используя свое положение» — канцелярские штампы. Персонаж употребляет советизмы, канцелярские штампы в ситуациях, когда нужно вступить в диалог с различными учреждениями: «Считаю долгом сообщить, что наш председатель жилтоварищества... спекулирует валютой...» [1, с. 171]. Это является приёмами создания комического и показывает негативное отношение автора к окружающему его социуму.



Коровьев использует «философию документа» [5, с.18], так ненавистную М.А. Булгакову, в ироническом плане. Он выправил Мастеру и Маргарите документы, понимая, что в советской России без него никуда: «... вот он, ваш документ...» [1, с. 368]. Ирония автора видна и в разговоре Коровьева с Мастером в последних главах. Мастер переживает, что его будут искать в больнице, на что демон отвечает: «Нет документа, нет и человека, – удовлетворенно говорил Коровьев, – а это – домовая книга вашего застройщика?» [1, с. 368]. Отношение к документу в советской России доводится автором до абсурда, когда Бегемота и Коровьева из – за отсутствия документа не пускают в литературный ресторан, Фагот, на миг сбрасывая личину шута, серьёзно произносит: «...вовсе не удостоверением определяется писатель, а тем, что он пишет!» [1, с. 437]. В определенной степени это отражает мысли самого автора о советской действительности того периода.

Фагот использует в большом количестве различные обращения, показывающие его отношение к людям. В диалоге с Босым он на разные лады, неуместно, постоянно повторяет: «Никанор Иванович». Его обращения могут быть фамильярными. Часто в комических целях в речи Коровьева употребляется обращение во множественном числе: «Они не понимают...», «Вообще они в последнее время жутко свинячат» [1, с.171]. Такое обращение, подчёркивающее льстивость и подобострастие Коровьева, зато к Маргарите он обращается «госпожа» и «королева», «драгоценная королева», «дорогая Маргарита Николаевна» [1, с. 357], «дорогая донна» [1, с. 369], а к Воланду почтительно – «мессир»: «Мессир, вам стоит только приказать!» [1, с.171], «точно так, мессир» [1, с.193], «Никак нет, мессир, вы никакого восхищения не выражали» [1, с.194]. В этом заключается особенность языковой личности Фагота: речевая манера персонажа мгновенно и гибко меняется в зависимости от того, кто является его собеседником. Болтливость и нарочитая дурашливость, характерная для поведения Коровьева, меняется на настоящую почтительность в разговоре с Воландом и Маргаритой.

Эти качества речевой личности помогают углубить характеристику Фагота как вечного шута. Посредством глаголов, которые автор употребляет, говоря о речи этого персонажа, можно увидеть эти составляющие его личности: «продолжал болтать», «ввязался, хотя его никто не просил...», «опять встрял», «затрещал». Для речевого портрета Коровьева характерны сбивчивые, длинные монологи: «Верите ли, всю душу вымотали! Приедет... и или нашпионит, как последний сукин сын...» [1, с.168] или «Да, удивительных вещей можно ожидать в парниках этого дома...» [1, с. 435]. Он перескакивает с одного на другое, применяет риторические вопросы и восклицания, использует парцелляцию: «Который преступник? Где он? Иностраный преступник?... Ежели он преступ-

ник, то первым долгом следует кричать...» [1, с. 118], «Откуда? – задаю я всем вопрос! Он истомлён голодом и жаждой! Ему жарко. Ну, взял на пробу горемыка мандарин» [1, с. 433]. В первом примере мы видим архаичную форму союза «ежели», которая не вполне уместна в данном случае. Во втором примере сочетается высокая лексика с разговорной.

Коровьев разрушает фразеологизмы, меняет их внутреннюю форму: «первым долгом» вместо «первым делом» [1, с. 118]; «то ли бывает» вместо «чего не бывает» [1, с. 168]. В речи персонажа часты повторы, излишнее словоупотребление: «Караул, а то он уйдёт... А ну, давайте вместе, разом...» [1, с. 118]; «Да он уж уехал, уехал» [1, с. 168]. Иногда можно увидеть цветистые сравнения: «И воеи уж они свистят, как соловьи весной в лесу, тревожат милицию...» [1, с. 433]. Причем такие сравнения могут сочетаться с лексикой советского периода. Этими лексическими и синтаксическими средствами эмоциональность его речи часто доводится до гротескных форм.

В языковом портрете Коровьева используются заимствования, которые с одной стороны, указывают на комичность персонажа в качестве переводчика при Воланде, с другой, говорят о том, что демон – Фагот знает несколько языков: ««авек плезир» (с удовольствием–фр), «профит» (выгода–англ.), «эйн, цвей, дрей» (один, два, три) – нем.) . В обыденной жизни Коровьев употребляет эти заимствования там, где они неуместны, но соответствуют комической характеристике персонажа: «... имеющего резиденцию в этой квартире...» [1, с.167].

Речевой портрет Коровьева создан в комическом ключе. Его речь излишне экспрессивна, монологи сбивчивы и нелогичны, словоупотребление избыточно. Сочетание разных слоёв лексики и излишняя эмоциональность, дурашливость речи глубоко раскрывают шутство Коровьева. Но в более серьёзных ситуациях через личину шута проглядывает вечный страдающий демон, знающий все стороны жизни. Не зря на приказ Воланда - убрать из квартиры Никанора Ивановича - Фагот отвечает «чистым и звучным голосом», а не «дребезжащим» [1, с. 171]. Перед читателем демон, который шутит сквозь слёзы. И в этом образ Коровьева – Фагота глубоко трагичен.

Интересен образ кота Бегемота, он пребывает в амплу шута на протяжении всего произведения, трагичности Фагота в этом образе нет. Кот характеризуется как шут напрямую: «Этот валяющийся дурака — кот Бегемот», «Тот, кто был котом, потешавшим князя тьмы, теперь оказался худеньким юношей, демоном-пажом, лучшим шутком, какой существовал когда-либо в мире» [1, с. 456]. Во все времена шуты могли позволить себе смелые высказывания, так и в речи кота используются обращения к свите Воланда в приказном тоне: «Аза-



зелло, проводи!» [1, с. 275]. Даже с Воландом кот ведёт себя достаточно вольно, в своих фразах он использует вводные конструкции, подчёркивающие его негативное отношение к ситуации, позволяет себе обращение к Воланду, которое до него никто не произносил: «Я, вероятно, ослышался, мой мэтр...» [1 с. 335]. С этой точки зрения шутовства и комичности данного образа мы и характеризуем речь кота. Бегемот употребляют канцеляризмы, доходящие до абсурда, он часто использует официально – деловую лексику, советизмы: «Каким отделением выдан документ?», «Ну, я дал телеграмму» [1, с.275]. Использует слова, характеризующие советскую действительность: «...починяю примус» [1, с. 425]. Он бывает фамильярен и груб с – гражданами, но именно такое обращение эти люди и понимают лучше всего: «Я дал телеграмму. Дальше что?». Бегемот, как и другие персонажи московских глав, смешивает лексику разных стилей, неуместно употребляет высокую лексику: «Ваше присутствие на похоронах отменяется» [1, с. 275].

Бегемот часто подобострастно поддакивает свите и Воланду: «Слушаю, мессир, если вы находите, что нет размаха, и я немедленно начну держаться того же мнения» [1, с. 343]. Он соглашается с Коровьевым и Аззелло, поэтому используются короткие утвердительные или восклицательные предложения: ««Совершенно с вами согласен, мессир!», «И я об этом же говорю!», «И я тоже». На балу именно кот больше всей свиты подобострастно

приветствует гостей: «Мы рады, граф», «Мы в восхищении» [1, с. 343]. Его речь излишне театральна, кот использует в монологах риторические восклицания: «Там кому угодно выдают паспорта! Я б, например, не выдал такому, как вы...» [1, с. 275]. «Я совершенно не понимаю причин столь резкого обращения со мной» [1, с. 427], - театрально заявляет кот, сидя на люстре в квартире номер 50. Такие речевые характеристики способствуют формированию комического характера образа Бегемота.

Речь Бегемота эмоциональна, несдержанна, нелогична. В его образе видна гипербола, всё в нём преувеличено, начиная от внешности, заканчивая речевым портретом. Воланд называет речь Бегемота «словесной пачкотнёй» и «чушь», а самого кота «шутлом гороховым» [1, с. 333]. Именно с точки зрения шутовства и комичности данного образа рационально характеризовать речь кота Бегемота.

Язык персонажей романа М.А. Булгакова является средством типизации и индивидуализации характеров, он в высокой степени метафоричен. В романе множество символов, зашифрованных аналогий, мистических отсылок, но при этом речь персонажей понятна читателю. Роман причудливо и многомерно преобразует реальность по воле автора [4; 6]. Текст Булгакова на всех его уровнях является актуальным элементом нашей языковой картины мира, репрезентирующим национальные аксиологические доминанты.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. - Москва, 2018. – 637 с.
2. Виноградов, В.В. О художественной прозе / В.В. Виноградов. — М.; Л.: Наука, 1930. –186 с.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. - Москва: ЛКИ, 2010. – 264 с.
4. Ковтун Е.Н. Поэтика необычайного: Художественные миры фантастики, волшебной сказки, утопии, притчи и мифа (На материале европейской литературы первой половины XX века). — Москва: Изд-во МГУ, 1999. – 308 с.
5. Романенко А.П. Документ в содержательной и духовной структуре романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита» // Известия Саратовского государственного университета. - 2010. - № 1. - С. 17 – 20.
6. Рыбальченко О.В. Тропы как средство выражения аксиологической модальности (на материале публицистики Ф.М. Достоевского) / Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2020. – № 1. – С. 38-45.

© Блинова Марина Петровна (christkintie@yandex.ru), Рыбальченко Ольга Владимировна (rybalchenkoolga@mail.ru), Напцок Мариетта Радиславовна (mirella@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ АНАЛИЗА НОВЕЙШЕЙ ПРОЗЫ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ М. ЯНССЕНА «НИЧЕГО ТАКОГО»)

**Воробьев Владимир Васильевич**

доктор филологических наук, Российский университет  
дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва)  
vorobev-vv@rudn.ru

**Немыка Анна Анатольевна**

доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ ВО  
«Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)  
annemyka@yandex.ru

**Бажан Алина Андреевна**

Преподаватель, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный  
университет» (г. Краснодар)  
bazhan1607@gmail.com

## LINGUOCULTURAL ASPECTS OF ANALYSIS OF THE NEWEST PROSE (BASED ON THE EXAMPLE OF M. JANSSEN'S WORK "NOTHING SUCH")

**V. Vorobyov  
A. Nemyka  
A. Bazhan**

*Summary:* This article examines the linguocultural and pragmatic features of the construction of children's artistic discourse using the example of a work for preschool reading. The book chosen for analysis contains sentences based on semantic and formulaic characteristics, which, within the framework of close frame, linguocultural and conceptual analysis, show a complex structure disguised as irony. Particular attention in the article is paid to the peculiarities of parsing this type of text, as well as its advantages for the development of communicative competencies of children speaking Russian. This work uses methods of linguocultural, conceptual, frame analysis, and also applies linguocultural commentary. The result of the study is an approximate list of dialogical questions that distributes the primary reception of the text.

*Keywords:* linguocultural analysis, artistic discourse, literary prose, conceptual analysis, children's fiction.

*Аннотация:* В данной статье рассматриваются лингвокультурные и прагматические особенности построения детского художественного дискурса на примере произведения для дошкольного чтения. В выбранной для анализа книге присутствуют по смысловому и формульному признакам предложения, которые в рамках пристального фреймового, лингвокультурного и концептуального анализа показывают сложную структуру, замаскированную под иронию. Особое внимание в статье уделено особенностям разбора такого вида текста, а также его преимуществам для развития коммуникативных компетенций детей, говорящих на русском языке. В данной работе использованы методы лингвокультурного, концептуального, фреймового анализа, а также применяется лингвокультурное комментирование. Результатом исследования становится примерный список диалогических вопросов, который распространяет первичную рецепцию текста.

*Ключевые слова:* лингвокультурный анализ, художественный дискурс, художественная проза, концептуальный анализ, детская художественная литература.

### Введение

Дискурс художественной литературы для детей, по словам Е.А. Флериной, «дает готовые языковые формы, словесные характеристики, которыми оперирует ребенок» [цит. по 1, с. 37]. Постоянное включение в один и тот же дискурс помогает ребенку осваивать грамматические нормы языка в единстве с лексикой и ситуацией [2]. С этой стороны дискурс детской художественной литературы даёт представление не только о грамматическом строе языка, на котором читается конкретное произведение, но и о лингвокультурных и смысловых особенностях.

В методике развития речи дошкольников восприятие художественного текста является «активным волевым процессом с воображаемым перенесением на себя событий, мысленным действием с эффектом личного участия» [3, с. 15]. Так, чтение, а особенно совместное

чтение, по мнению Выготского, помогает развить у ребенка воображение. Существует связь между готовым продуктом фантазии и каким-нибудь сложным явлением действительности. Ребенок или взрослый человек способны на основании знакомства с информацией представить сложные явления: «Когда я на основании изучения и рассказов историков или путешественников составляю себе картину Великой французской революции или африканской пустыни, то в обоих случаях картина является результатом творческой деятельности воображения. Она не воспроизводит того, что было мною воспринято в прежнем опыте, а создает из этого новые комбинации» [4, с. 77]. Воображение становится средством расширения опыта человека (в частности ребенка), является совершенно необходимым условием почти всякой умственной деятельности.

Нужно также отметить, что дискурс детской литературы не ограничивается коммуникативной моделью

простого чтения вслух. Чтение книг с дошкольниками – полноценный коммуникативный акт, продолжающийся и после завершения чтения. Ребенок в силу коммуникативных и психологических особенностей личности может не задавать вопросы о том, что ему непонятно, так как он не обладает должным развитием критического мышления до определенного возраста [5]. Любая услышанная информация может быть воспринята как истина, которая не противоречит имеющемуся знанию. Поэтому многие дети могут знать произведение наизусть, однако не понимать его. Механически запомнить сказку дословно гораздо легче, чем разобраться в ее содержании. Это случается и со взрослыми – часто при чтении возникает только иллюзия понимания: зачастую человек анализирует лишь внешнюю канву сюжета, а самое главное – причинно-следственные связи – остается не вполне ясным.

На решение этой проблемы ориентированы некоторые пособия для родителей и воспитателей, которые учат разговору о книгах. О.А. Шиян, исследователь творческого чтения детей, вводит в изучение литературы дошкольниками понятие диалектической задачи, которая заключается в понимании того, что не существует только «белого» и «черного» в окружающем мире [6, с. 32]. А задача родителя заключается в помощи ребенку – понять единство противоположностей, благодаря которому можно осмыслить произведение.

Э. Чамберс, английский популяризатор детского чтения, писал о том, что чтение для ребёнка не должно превращаться в труд, но и не должно являться развлечением. Оно должно стать «поводом для общения» [7, с. 24]. Ребенок в процессе художественной коммуникации должен получать «удовольствие» от трудностей, «от книг, которые находятся на пределе возможностей... от прозы или поэзии, которых они пока не могут оценить», поэтому чтение в понимании коммуникативного акта становится базой для развития мышления [там же]. Этот исследователь предлагает работу с художественным дискурсом в форме устного рассуждения, его практика направлена на понимание смыслов через разговор.

Особой категорией научных исследований, посвященных нейрофизиологии, является изучение чтения как важного аспекта развития ребенка. Марианна Вулф, специалист по дислексии в работе «Пруст и Кальмер: история и наука о Читающем Мозге» пишет о том, что ребенок, обучаясь чтению, учится соединять новые визуально-речевые структуры с уже известными [цит. по 7, с. 91]. Во время художественной коммуникации ребенок может услышать и увидеть многие реалии, с которыми он еще не сталкивался, тем самым обогатить свой жизненный опыт.

Помимо влияния чтения на развитие речи и мыслительных процессов в современной науке исследуется

развитие эмоционального интеллекта. Джон Готтман автор книги «Эмоциональный интеллект ребенка», выделяет чтение в отдельный процесс развития восприятия эмоций. Так, дискурс детской литературы помогает детям «создать словарный запас для разговора о чувствах и рассказывает о различных способах, при помощи которых люди справляются с гневом, страхом и печалью» [8, с. 140]. А книги, подобранные соответственно возрасту, могут дать родителям повод поговорить о важных темах.

Д. Саскинд, автор пособия для родителей о том, как развивать мозг ребенка при помощи общения, также акцентирует внимание на важности чтения. В своей книге «Тридцать миллионов слов» автор описывает метод диалогового чтения, введенного Г. Уайтхерстом [9]. Когда большинство взрослых делятся книгой с дошкольником, они читают, а ребенок слушает. При диалогическом чтении взрослый помогает ребенку стать рассказчиком истории. Родитель становится слушателем, задающим вопросы, аудиторией для рассказа ребенка. Никто не может научиться играть на пианино, просто слушая, как играет кто-то другой. Точно так же никто не может научиться читать, просто слушая, как читает кто-то [там же]. Дети наиболее эффективно учатся, когда они активно вовлечены.

Г. Уайтхерст разработал методику работы с дискурсом детской литературы для родителей [10], основанную на следующих действиях: показывать, оценивать, добавлять, повторять. Эта методика описывает специфику диалога между ребенком, книгой и взрослым. Взрослый побуждает ребенка сказать что-нибудь о книге, оценивает его реакцию, улучшает ее, перефразируя и добавляя необходимые аспекты, и вводит «подсказку», чтобы убедиться, что материал был понят.

Уайтхерст выделяет подсказки, или наводящие вопросы, которыми может воспользоваться родитель: завершающие, вопросительные, дистанцирующие, открытые подсказки и подсказки для вспоминания.

Родителям при работе с дискурсом детской литературы необходимо учитывать когнитивные способности ребенка и его интересы, выбирая тот или иной тип подсказок. Можно чередовать различные подсказки в зависимости от жанровой специфики и смысловой сложности произведения.

Дискурс детской литературы подразумевает совокупность текстов детской литературы и их функционирование в семиосфере русской культуры. Однако такое понимание является достаточно широким, так как в детскую литературу входят тексты, написанные детьми, взрослые произведения, ставшие детскими, и собственно тексты литературы, написанной для детей. Поэтому ограниченные дискурса связывают с периодизацией детства. От

личительной чертой дискурса детской литературы является наличие усиленного невербального компонента, что представляется характерной особенностью детской литературы в целом. Е.С. Белоглазова пишет: «Связана эта черта с особой адресованностью дискурса художественной литературы для детей, с учетом особенностей адресата-ребенка, а именно, преимущественно наглядно-образного типа его мышления... Нередко автор и иллюстратор – один человек, реализующий свой художественный замысел в двух плоскостях – текстовой и визуальной – одновременно» [11, с. 99]. Визуальная и текстовая информация не ограничивается дублированием друг друга, а несет самостоятельную семантическую нагрузку. Доминирование визуально выраженного содержания позволяет читателю креативно участвовать в процессе чтения, побуждает заполнять пробелы, возникающие между фреймами, запускает процесс перевода картинка в слово.

Произведение М. Янссена «Ничего такого» – это достаточно короткое произведение, которое посвящено рассказу двоих детей о проведенном дне. Однако автор играет с читателем, превращая обыденные действия во что-то удивительное за счет невербальных средств, разрушающих первичную рецепцию.

### Результаты

В рамках нашей работы мы рассмотрели подходы к исследованию детского художественного дискурса и методы по работе с таким текстом в парадигме современных языковедческих исследований. Так, наиболее удачным, на наш взгляд, является метод, описанный Г. Уайтхерстом, включающий в себя описание возможных типов вопросов, чтобы художественное произведение стало поводом для разговора.

Исследуя текст М. Янссена «Ничего такого», определяем наиболее удачные сочетания вопросов, благодаря которым раскрывается весь когнитивный и лингвокультурный потенциал прозаического художественного дискурса. Так, основным положением, на которое следует обратить внимание, является несовпадение плана содержания и плана выражения этого произведения за счёт использования отрицательного и указательного местоимения в словосочетании «ничего такого», а также акцент на невербальной иллюстративной информации.

В контексте детской литературы диалогическая модальность особенно важна, поскольку она определяет качество взаимоотношений между родителем и ребенком во время чтения. Зная о методах работы с книгой и активно взаимодействуя с ними, родители могут помочь своим детям развить языковые навыки и любовь к чтению, которые принесут пользу на протяжении всей жизни. В целом, изучение диалогической модальности дает ценное представление о сложной природе челове-

ческого общения и обеспечивает основу для улучшения взаимодействий ребенка и родителя.

«Ничего такого» – это достаточно короткое произведение, которое посвящено рассказу двоих детей о проведенном дне. Однако автор играет с читателем, превращая обыденные действия во что-то удивительное за счет невербальных средств. При помощи лингвокультурного и фреймового анализа эффективно рассматривать корреляцию вербальной и невербальной информации в тексте, а также концептуальную значимость фразы «ничего такого». Простое семантическое, лексическое и синтаксическое строение, связанное с иллюстративным материалом, необходимо для создания оксюморона, который заинтересует ребенка. Каждая фраза, связанная с лексемой «ничего», в иллюстрации выражена яркой красочной иллюстрацией, в которой происходит, наоборот, много всего, что-то из ряда вон выходящее.

### Обсуждение

Дискурс детской литературы, как и другие виды дискурса, вписывается в систему диалогической модальности, но в рамках сложного коммуникативного акта. То, как ребенок воспримет звучащий послетекстовой работы, которая была проведена. Интерперсональная модальность может реализовываться в «конфликтном» варианте в момент чтения. Так, при фоновых условиях, которые не располагают ребенка к чтению, коммуникативный акт может вообще не состояться. Дети обычно концентрируют свое внимание на книгах не более 20 минут [12, с. 354–355].

«Ничего такого» описывает события, которые могли случиться с любым ребенком на протяжении дня: «Ну, сначала я постоял на голове... Затем немного поплавал. Потом я присел ненадолго. После – видел парочку мышей. А в полдень я встретился с друзьями... И послушал, как птицы поют». И на каждое описанное действие ребенок может давать какой-либо ответ-отклик. Ребенок может рассказать о том, как провел свой день или о том, что тоже когда-то слушал пение птиц или видел мышей. Однако противоречие, созданное несоответствием вербального и невербального в дискурсе, задает вектор последующей реакции: возмущение, негодование, удивление. Ребенок не понимает, почему, например, парочка мышей изображена как сотня. Задача педагога – помочь преодолеть возникшее когнитивное противоречие.

В этом нам помогает сам текст – в одной из последних реплик Ник использует модусный глагол, который объясняет объективность дискурса: «Представляешь?» [13, с. 32]. Все описанное ранее – это фантазия двух героев. Ребенок, ознакомившись с этим произведением, может фантазировать, превращая обыденные события в нечто волшебное, гиперболизированное.



Важным для понимания смысла дискурса этого произведения также является соотнесение самостоятельного действия и действия с кем-то. Рассмотрим диалог Ника и Сары после описания дня: «– У меня идея! – предлагает Ник. – А давай завтра гулять вместе? Только ты и я. // – Замечательная идея, Ник! // – Договорились! Возможно, произойдёт что-нибудь потрясающее» [13, 30–31]. Основываясь на этих, практически заключительных репликах, можно сделать вывод, что день «ничего такого» не представлял из себя, потому что Ник и Сара играли не вместе. Такая мысль созвучна фразе «вместе веселее». События перестали бы быть незначительными, если бы дети провели время вместе.

Книга «Ничего такого» является простой в семантическом плане, и главной методикой по работе с ней будет дистанцирующая подсказка о проведенном дне. В художественном дискурсе содержится сценарий описания дня, ориентирами которого является последовательность, выраженная словами «затем», «потом», а также ассоциация действий с временем суток: утро, день, вечер. Используя такие конструкции, ребенок может построить свой рассказ.

В предложениях делается акцент на действии и на обстоятельствах его совершения: «Покаталась с горки», «...и примерила смешную шляпу», «Потом я присел ненадолго» [13, с. 21, 23, 9]. Используются дополнения «с горки» и «шляпу», вводятся обстоятельства времени – «потом» и «ненадолго». Ребенок-читатель знакомится с тем, как при помощи различных языковых средств выразить свою мысль.

Строение дискурса детской художественной литературы характеризуется повторением ключевых элементов с минимальным их изменением, что также усложняет структуру дискурса.

«Ничего такого» содержит два описания пережитого дня, которые отличаются друг от друга. Так, в речи мальчика преобладают наречия последовательности действий «сначала», «затем», «потом», «после». В речи девочки нет таких языковых индикаторов очередности, ее действия соотносятся с временем суток: «утром», «после обеда».

В детском художественном дискурсе рассматриваемом нами произведении преобладает референция и лексическая когезия. Состоящий из относительно самостоятельных фреймов дискурс на формально-тектоническом уровне имеет единую структуру во многом благодаря образу главного героя. На протяжении всего повествования повторяется имя героя, используются глаголы определённого лица (в зависимости от типа наррации): Ник и Сара – 1-е лицо. Эллиптические конструкции, встречающиеся внутри самих предложений, распространяют и усложняют их структуру, так как интерпретатору необхо-

димо самому восполнять пропущенные элементы из контекста. Ник и Сара не повторяют местоимение «я», когда рассказывают о новом действии: «...Затем немного поплавал», «Покаталась с горки» [13, с. 7, 23]. Читатель благодаря грамматическим признакам прошедшего времени понимает, кто совершает действие.

В художественном дискурсе современной детской литературы также может повторяться иллюстративный материал. Автор-иллюстратор вводит ограниченное количество вспомогательных персонажей, являющихся объектом фантазии детей. Так, мыши, описанные Ником, встречаются не только во фрейме, который посвящен встрече ребенка с мышами, они встречаются после первого упоминания в разговоре Ника и Сары, а также при описании примерки шляпы. Они обращают на себя внимание ребенка, так как в сюжетном ходе являются посторонним объектом.

Также при обращении к детскому художественному произведению могут применяться подсказки для вспоминания. Однако вопросы по типу: «Что делал Ник?», – не будут интересны ребенку, которому сложно воспроизвести последовательность действий именно этого героя, так как описания дня Ника и Сары очень похожи. Могут быть заданы более конкретные вопросы о действиях детей: «Кто стоял на голове? А кто играл на дудочке?» Но также могут быть заданы вопросы относительно самих иллюстраций: «На каком животном лежали Сара и Ник? Кого ребята называют своими друзьями?»

Открытые подсказки по описанию иллюстраций относительно этого текста лучше применять при первых знакомствах с книгой, когда ребенок впервые видит несоответствия озвученной информации и визуальной. Также этот тип подсказок может быть конкретизирован за счет вопросительных предложений.

Иллюстрации многих фреймов являются буквальным воплощением фразеологизмов и устойчивых выражений. Фраза «стоять на голове» при «серьезной» модальности будет означать сумму значений всех слов, однако такая модальность, в отличие от «иронической», не объяснит ребенку языковую игру, реализованную в элементе дискурса. Задача педагога показать и объяснить «ироническую» модальность и не прямое значение слов, так как в силу своих психологических особенностей дети не способны на самостоятельное понимание таких оборотов речи.

Сказка М. Янссена содержит ритуальное представление героев и описание окружающей обстановки: «Знакомьтесь, это Ник и Сара. На дворе тихий вечер. Тихий-тихий, ни ветерка» [13, с. 1–2]. Эти высказывания обрамляют последующий диалог героев, реализуя функцию представления.



Особенность диалога в произведении «Ничего такого» состоит в разделении высказывания-реплики на несколько частей – каждый предикат представлен на отдельной странице: шесть действий Ника представлены на шести разворотах книги, а пять действий Сары, соответственно, на пяти разворотах. В репликах героя практически отсутствует авторская речь: «– До чего же скучно был день, – нарушает тишину Сара. – А у тебя он прошёл интересно, Ник? // – Вообще нет, – отвечает Ник, – без дела я не сидел, конечно, но ничего особенного не случилось», «– У меня идея! – предлагает Ник. – А давай завтра гулять вместе? Только ты и я» [13, с. 1–2, 29–30]. Использование «нарушает тишину», «отвечает» и «предлагает» указывает на наличие диалогической модальности непосредственно в дискурсе текста. Однако эти авторские реплики не отрицают диалогическую модальность между самим художественным дискурсом и читателем.

Произведение «Ничего такого», наоборот, содержит имплицитно выраженную эмотивность. В самом начале истории, когда читатель знакомится с героями, автор описывает также и пространство действия произведения: «На дворе вечер. Тихий-тихий, ни ветерка» [13, с. 1]. Этим он начинает последовательность событий, которые, на первый взгляд, ничего из себя не представляют.

Эту цепочку продолжает герои Ник и Сара, которые говорят, что «день был скучный» и «ничего особенного не случилось» [13, с. 2, 17]. В тексте повторяются слова «ничего такого», «скучный», «ничего особенного», «ничего выдающегося», и если рассматривать только вербально выраженную информацию, то дети ничего «такого» и не сделали: поплавали, покатались с горки, примерили смешную шляпу и встретились с друзьями [13, с. 2, 3, 17, 29].

Но невозможно рассматривать этот дискурс в отрыве от иллюстраций. Именно они создают эффект оксюморона и несоответствие написанного и нарисованного. Прочтение этой книги подразумевает удивленную реакцию ребенка и возникновение когнитивного диссонанса. Ребенок так же, как и произведения может описывать свой день – незначительные события являются очень значимыми в его восприятии, он радуется мелочам.

У Марка Янссена носителями эмоций выступают и животные на иллюстрациях: слоны и медведи улыбаются, львы, на головах которых гуляет Ник и мышка, переглядываются, даже рыбы, с которыми плавает Ник, имеют свои эмоции. Так, автор показывает, что и у окружающего мира есть чувства.

В дискурсе детской литературы эмоциональный фактор может исходить как от автора текста и выражаться в самом произведении, так и от человека, который читает ребенку вслух. Соблюдение всех интонационных правил может не обеспечить нужного эмоционального влияния

книги на ребенка. Нужно работать с книгой, объясняя сложные моменты. Родитель голосом может выделить значимые эпизоды, показать голосом чувство грусти, радости. Ребенок очень чутко воспринимает информацию, исходящую от читающего.

Лейтмотив дискурса произведения «Ничего такого» – оксюморон. Авторская языковая личность, которая репрезентируется за счет двух нарраторов, утверждает, что «ничего такого» не произошло, но, что очень важно, иллюстрации доказывают обратное. «А в полдень я встретился с друзьями...» – фраза, которую говорит маленький мальчик Ник, должна обозначать встречу с другими детьми, однако иллюстративный материал расширяет понятие дружбы [13, с. 13–14]. Друзья Ника – мыши и львы, которые встречались не на одной странице до этого высказывания. Другое действие, которое уже совершает второй герой произведения – Сара, на иллюстрации передается за счет изображения множества хоботов слонов, образующих многоступенчатую горку несмотря на то, что вербальное высказывание состоит из предиката и дополнения: «Покаталась с горки» [13, с. 23–24].

Вариант внимательного, спокойного и вдумчивого прочтения простой, на первый взгляд, книги, показывает ребенку определенную модель жизни. Читатель должен получать удовольствие не от захватывающего сюжета, а от самого процесса. Это подтверждает и организация текстовой информации. По структуре дискурс произведения состоит из слов автора, открывающего коммуникативную диалоговую ситуацию, представляющую собой обмен десятью репликами, расположенными на разных страницах. Растягивание (ретардация) происходит как на смысловом уровне, так и на синтаксическом – использование многоточий. Парцеллированные предложения не ускоряют, а наоборот, замедляют текст, ведь иллюстративный материал не соответствует содержанию и его необходимо рассмотреть: «Покаталась с горки. Немного посвистела... А после обеда нашла красивую бабочку» [13, с. 23–28].

Обычное действие, которое не содержит ничего грандиозного, тоже может быть красочно описано. Из маленьких, незначительных для кого-то деталей и складывается жизнь человека. Это иной взгляд на окружающий мир, о котором узнает юный читатель.

Репрезентация субъективного мира в прозаическом художественном дискурсе – сложный и многослойный процесс, особенно в детской литературе. Дискурс детской литературы имеет двойного адресата, включающего как детей, так и взрослых, и находится под влиянием языковой личности автора и культурологических особенностей конкретной страны. Репрезентация субъективного мира автора имеет решающее значение для создания уникального индиви-

дуального мировоззрения, которое придает ценность художественному дискурсу.

Таким образом, прагматика лингвокультурного анализа состоит в том, что даже переводные тексты, наполненные большим количеством невербальной информа-

ции, способны становятся поводом для пристального анализа. Иллюстративный материал, будучи неотъемлемой частью дискурса современной прозаической литературы, в том числе детской, не просто сопутствует тексту, а имеет свои смысловые особенности, предполагающие детальное их изучение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, М.М., Яшина В.И. Теория и методика развития речи у детей. – Москва: Академия, 2014. – 400 с.
2. Левченко, Е.В. Роль художественной литературы в развитии речи детей [Электронный ресурс] – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/109/3741/> (дата обращения: 28.04.2024).
3. Алексеева, М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – Москва: Академия, 2008. – 400 с.
4. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – Москва: Просвещение, 1991. – 90 с.
5. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.phantastike.com/common\\_psihologii/djvu/view/](https://www.phantastike.com/common_psihologii/djvu/view/) (дата обращения: 28.04.2024).
6. Шиян О.А. Развитие творческого мышления. Работаем по сказке. – Москва: Мозаика-Синтез, 2012. – 112 с.
7. Чамберс, Э. Рассказы. Читаем, думаем, обсуждаем / пер. с англ. Е. Олейниковой и Е. Карповой. – Москва: Самокат, 2016. – 320 с.
8. Готтман, Дж. Эмоциональный интеллект [Электронный ресурс]. – Москва: МИФ, 2021. – 296 с. – URL: <https://invalid24.ru/lib/children.pdf> (дата обращения 28.04.2024).
9. Саскинд, Д. Тридцать миллионов слов. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.litres.ru/book/bet-saskind/tridcat-millionov-slov-21569421/> (дата обращения: 28.04.2024).
10. Whitehurst, G. Dialogic Reading: An Effective Way to Read Aloud with Young Children. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.readingrockets.org/article/dialogic-reading-effective-way-read-aloud-young-children> (дата обращения: 28.04.2024).
11. Белокурова, Е.В. Дискурсивная гетерогенность литературы для детей: когнитивный и лингво-прагматический аспекты: специальность 10.02.04 «Германские языки»: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Санкт-Петербургский государственный университет экономики и финансов. – Санкт-Петербург, 2010. – 42 с. – Библиогр.: с.99.
12. Тимофеева И.Н. Что и как читать вашему ребенку от года до десяти: энциклопедия для родителей по руководству детским чтением. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2000. – 511 с.
13. Янссен, М. Ничего такого. – Москва: Самокат, 2020. – 40 с.

© Воробьев Владимир Васильевич (vorobev-vv@rudn.ru), Немыка Анна Анатольевна (annemyka@yandex.ru),  
Бажан Алина Андреевна (bazhan1607@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## АКТИВНЫЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ

### ACTIVE LEXICAL PROCESSES IN MODERN INTERNET DISCOURSE

**N. Galoyan  
P. Sapozhnikov  
D. Tasakovskaya**

*Summary:* This article is devoted to the study of lexical units in the communicative environment of modern Internet discourse. The authors consider the peculiarities of technical vocabulary and its use in Internet communication. It draws conclusions about the ways of formation of new words in modern Internet communication, productivity of the studied models of lexical paradigm.

*Keywords:* internet discourse, Internet communication, technical vocabulary, computer discourse, communicative practice.

**Галоян Наре Гарезиновна**

кандидат исторических наук, Российский университет  
дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва)  
galoyan-ng@rudn.ru

**Сапожников Павел Валерьевич**

Российский университет дружбы народов  
имени Патриса Лумумбы (г. Москва)  
sapozhnikov-pv@rudn.ru

**Тасаковская Дарья Сергеевна**

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»  
(г. Краснодар)  
darya.tasakovskaya@gmail.com

*Аннотация:* Данная статья посвящена исследованию лексических единиц в коммуникативной среде современного интернет-дискурса. Авторы рассматривают особенности технической лексики и ее употребление в интернет-общении. Комплексно анализируются языковые и функциональные параметры различных групп технической лексики. Делаются выводы о способах образования новых слов в современной интернет-коммуникации, продуктивности исследуемых моделей лексической парадигмы.

*Ключевые слова:* интернет-дискурс, интернет-коммуникация, техническая лексика, компьютерный дискурс, коммуникативная практика.

Развитие лексической системы с помощью интернет-дискурса является значимым процессом в современном русском языке. Новыми словами могут быть не только иноязычные заимствования, но и производные лексемы русского языка. Процесс уточнения общего приводит в лексике к возникновению гипонимов. Такие явления становятся причиной появления неологизмов и находят свое отражение в технической лексике интернет-дискурса [1; 4].

Гиперонимы и гипонимы, вступая во взаимосвязь с другими словами, образуют родовидовые связи, что нередко приводит к появлению неологизмов. Например, лексема «стойка» является гиперонимом к лексемам «пружина» и «амортизатор», так как обе эти единицы отражают лишь часть «стойки». Однако в сознании многих людей «амортизатор» и есть «стойка», поэтому для них это эквивалентные по значению единицы, следовательно, в бытовом языке данного гиперонима не существует.

Так, в автомобильном дискурсе существует целая система гиперонимов, служащих для определения типа автомобиля:

1. по признаку национальной принадлежности марки: «японец» («мазда», «хонда», «тойота», «ниссан», «лексус»), «немец» («бмв», «мерседес», «фольксваген»), «американец» («форд», «шевроле», «хам-

мер») и т.д.;

Такие единицы получили массовую популярность и часто встречаются не только в текстах статей, сообщений и рекламе, но даже в их заглавии: «Последние настоящие японцы» – все машины японской сборки, которые ещё продаются в России; «Новый немец с богатым функционалом скоро появится в России - Volkswagen Golf GTI»; «Культовые американцы, цена которых просто зашкаливает.

2. по марке автомобиля: «пятерка», «скайлайн», «GT», «поло», «х-8», «камри» («камрюха»), «ауди» («аудиоха»), «жигуль» и т.д.;

Например: «Мой любимый автомобиль – Терраник» («Nissan Terrano»), «я купил аудию 100 в 2004 году... и до сих пор не встретил ни одного достойного аппарата».

3. по типу устройства автомобиля: «АКПП», «МКПП», «автомат», «механика», «полный привод», «4x4», «хетчбек» («хетч»), «седан», «спорткар» и т.д.: «Механика или автомат: какая коробка передач лучше подойдет для кроссовера». «Лицо, скорее всего, нарисуют аналогичное, а сзади хетч будет отличаться от четырехдверной модели, в том числе, и дизайном фонарей».

4. по условиям и функциям эксплуатации: «старушка», «с салона», «такси», «таксишка», «грузовик»: «постоянно у отеля стоит хотя бы одна, несколько

попадется по дороге»; «GT 40 обладает 7-литровым двигателем... даже сейчас эта старушка способна утереть нос современным премиальным авто».

Активные процессы в технической лексике затронули и научную среду: лексема «телескоп» является гиперонимом к словам «рефрактор» (линзовый телескоп), «лефректор» (зеркальный телескоп). Обычный человек не различит данные приборы и даст любому из них наименование «телескоп». Часто в компьютерном дискурсе игнорируют эти термины и просто обозначают их отличия: «Плюсы линзовых телескопов: крайне неприхотливы и не требуют практически никакого ухода. Хорошо подходят для наблюдения Луны, планет и других объектов Солнечной системы».

Огромный пласт лексики компьютерного дискурса коммуникативной среды интернета обладает заметными, общеизвестными гиперо-гипономическими связями: гипероним «компьютер» – гипонимы «ноутбук», «моноблок», «монитор», «нетбук», «системный блок» и т.д.; гипероним «телефон» – гипонимы «смартфон», «мобильник», «КПК» и т.д.; «приставка» стала гиперонимом для различных игровых платформ: «Xbox», «PlayStation», «Nintendo», «SEGA». Например: «Современную жизнь трудно представить без смартфона... Если у человека отобрать телефон, он почувствует себя беспомощным». Такие связи присутствуют и в семантическом поле устройства интернета: понятие «роутер» часто используют для наименования нескольких единиц: «модем», «ТВ-приставка», «маршрутизатор». Например: «цена на новый маршрутизатор Tp-Link Archer упала до 2.5 тысяч рублей, однако он... все еще остается в сегменте дорогих роутеров».

Очень много похожих примеров касается лексических единиц строительной темы: непрофессионалу практически невозможно найти разницу между «шурупом» и «болтом». Причем шуруп также является гиперонимом для многих лексических единиц: «саморез», «глухарь», «контовик» и т.д. Болт также имеет свои гипонимы: «леш», «рым», «анкер», «винт» и т.д. Лексема «сверло» выступает в качестве гиперонима для слов: «торекс» («тх»), «балеринка», «форстнер», «фреза», «бур», «ПШ», «ПЗ» и т.д. В данный список можно включить гипоним «коронка», которая также является видом сверла, однако многие ввиду отличительных формальных признаков представляют «коронку» обособленно от «сверла»: «в комплект для установки дверей должны входить перьевые сверла и коронки». В данном случае можно наблюдать исчезновение признаков гипонима в бытовой речи.

В медицинском дискурсе также присутствуют единицы технической лексики, которые образуют гиперо-гипономические связи, но которые нередко не различаются не специалистами. «Коронка» является гиперонимом к «фиксу», «виниру», «имплант» («имплантант»), «протез».

Лексика электронного оборудования содержит немало лексических единиц, которые в «народном» языке вступают в гиперо-гипономические отношения: «провод» является гипонимом к «кабелю», «гофре», «жиле», «катоде», «пряжке», «проводнику» и т.д.

Существует множество технических специальностей, изобилующих терминами и выражениями, которые образуют гиперонимические связи. Данная лексическая система сложна для понимания непрофессионала, что приводит к еще большему делению гипонимов, которые уже становятся частью общественного, «псевдонаучного» языка. Такое явление нашло яркое отражение в коммуникативной среде интернета. Наличие подобных реалий разговорного стиля стало уместно в жанрах межличностной переписки («социальные сети», «форумы», «электронная почта», «пост»). Далее происходит внедрение таких понятий в жанры, язык которых предполагает использование профессиональных наименований, однако стремление к популярности со стороны авторов текстов привело к упрощению лексического наполнения для массового пользователя. Это наблюдается и в рекламных жанрах интернета, таких как «веб-рассылка», «баннер», «спам» и т.д.

Важно отметить, что многие участники интернет-дискурса понимают и значение приведенных лексических единиц, и их родовидовые отношения. Однако они ограничиваются использованием не совсем корректных единиц по различным причинам: для упрощения высказывания, для более понятного выражения, для избегания семантических ошибок, для украшения речи.

Таким образом, можно сделать вывод, что функционирование технической лексики в интернет-дискурсе носит распространенный характер [2; 3]. Это позволило обнаружить достаточное количество материала для описания и прогнозирования специфики использования единиц технического языка в интернет-коммуникации. Основные положения прогноза: дальнейшее закрепление существующих неологизмов в коммуникативной практике; образование новых наименований, связанное с темой «цифровых технологий». Результаты проведенных исследований могут быть использованы для дальнейшего изучения технической лексики как в дискурсивном, так и в коммуникативном аспектах.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Балданова М.В. Метафоризация как путь развития семантических неологизмов в языке Интернета // Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. – 2016. – № 1. – С. 8-13.
2. Зеленовская А.В. Понятия «компьютерный дискурс» «интернет-дискурс», «виртуальный дискурс» / Язык и культура (Новосибирск). – 2014. – № 12. – С. 17-21.
3. Интернет-коммуникация как новая речевая формация: Коллективная монография / Т.Н. Колокольцева, Е.И. Горошко, Е.Н. Галичкина [и др.]. – Москва: 2018. – 328 с., С 124–139.
4. Кондрашева, Е.В. Новая лексика языка Интернета: способы образования, причины появления / Е.В. Кондрашева, А.О. Тинина // Эпоха науки. – 2019. – № 18. – С. 134-139.

© Галоян Наре Гарегиновна (galoyan-ng@rudn.ru), Сапожников Павел Валерьевич (sapozhnikov-pv@rudn.ru),  
Тасаковская Дарья Сергеевна (darya.tasakovskaya@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# КУЛЬТУРНЫЙ КОД КАК ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОЕ ПОНЯТИЕ

## CULTURAL CODE AS A LITERARY NOTION

L. Duktava

*Summary:* The use of cultural codes is associated with the process of encoding and decoding information, which allows, with minimal explication, to achieve a certain effect on the recipient. The article discusses the main approaches to the concept of a cultural code. It is argued that cultural codes are carriers of cultural meanings that characterize the features of various aspects of cultural universals, embodied with the help of images, motifs, and the ideological orientation of a work of art. When considering the system of cultural codes, the following modules can be distinguished: human activity, man and nature, man and society (personal cultural code), man and the world.

*Keywords:* cultural code, fiction, cultural universals, cultural meanings.

**Дуктова Любовь Георгиевна**

Кандидат филологических наук, старший научный сотрудник, Институт литературоведения имени Я. Купалы Национальной академии наук Беларуси (г. Минск)  
duktova.liubou7@gmail.com

*Аннотация:* Использование культурных кодов связано с процессом кодирования и декодирования информации, что позволяет при минимальной экспликации добиться определенного эффекта воздействия на реципиента. В статье рассматриваются основные подходы к понятию культурный код. Утверждается, что культурные коды являются носителями культурных смыслов, характеризующих особенности различных аспектов культурных универсалий, воплощенных с помощью образов, мотивов, идейной направленности художественного произведения. При рассмотрении системы культурных кодов можно выделить следующие модули: деятельность человека, человек и природа, человек и общество, человек и мир.

*Ключевые слова:* культурный код, художественная литература, культурные универсалии, культурные смыслы.

### Введение

В современном литературоведении все чаще используется термин «культурный код». Представители семиотического направления делают акцент на репрезентации в художественных произведениях культурных смыслов, транслируемых с помощью культурных кодов. Исследованию культурных кодов в литературе посвящены диссертационные исследования Е. Куликова «Национальные культурные коды в романах Дэна Симмонса», А. Романова «Культурные коды в лирике Е. Шварц», Л. Калугиной «Поэзия Владимира Высоцкого и западноевропейская литература Средневековья и Возрождения: взаимодействие культурных дискурсов и культурных кодов»; Е. Трубецковой «Морбуальный код русской литературы XX-XXI вв.» [30], Т. Болдыревой «Типология культурных кодов в драматургии Л.Н. Андреева», М. Жилиной «Метасюжет судьбы лирического героя в поэзии С.А. Есенина: основные культурно-художественные коды и мотивные комплексы», А. Мельниковой «Канцэптуалізацыя нацыянальнага ў беларускай прозе першай трэці XX стагоддзя» и др.

Следует выделить ряд научных изданий нижегородской литературоведческой школы по комплексному изучению национальных культурных кодов в русской и западноевропейской ментальности: «Национальные коды в европейской литературе XIX-XXI веков» (2016), «Национальные коды европейской литературы в контексте исторической эпохи» (2017), «Национальные коды европейской литературы в диахроническом аспекте: античность – современность» (2018), «Парадигмы переходности и образы» (2019), «Парадигмы культурной памяти и константы националь-

ной идентичности» (2020), «Национальные коды в европейской литературе XIX-XXI вв. Литературный канон в контексте межкультурной коммуникации» (2020) и др.

К понятию культурный код обращаются исследователи семиотики, культурологии, лингвокультурологии, психолингвистики, когнитивной лингвистики, этнологии и фольклористики, социологии, экономики, литературоведения и др. Актуальным вопросом является использование понятия культурного кода применительно к литературоведческим исследованиям, а также характеристика системы базовых культурных кодов.

### Основные подходы к определению понятия «культурный код»

Термин «код» впервые в семиотике ввел Ф. де Соссюр в начале XX века (1911 г.), используя его как синоним к понятию «язык». Код является одним из элементов коммуникативного процесса, присутствует в моделях коммуникации Ю. Лотмана, У. Эко. Импульс по изучению кодов культуры в тексте художественного произведения был заложен в работах Р. Барта, Н. Фрая.

В современном гуманитарном дискурсе целесообразно выделить два подхода. С одной стороны, код рассматривается как система символов знаков, с другой, как правила (способы) преподнесения информации. Дефиниция «код» в словаре по культурологии имеет следующее определение: «Код (франц. code), совокупность знаков (символов) и система определенных правил, при помощи которых информация может быть представлена (закоди-

рована) в виде набора из таких символов для передачи, обработки и хранения (запоминания). Правила, регулирующие код, устанавливаются по соглашению между носителями одной и той же культуры. Культурный код – понятие более широкое, чем технический. Художественное произведение, особенно сочинения символистов, могут иметь определенный код, который не всегда доступен при первом прочтении» [7]. В современном гуманитарном дискурсе код рассматривается в связке со следующими терминами: код культуры [1; 8; 11; 14; 18]; лингвокультурный код [10; 16; 23]; социокультурный код [17]; цивилизационно-культурный код [3]; национальный культурный код [4].

Одними из самых цитируемых в гуманитарном дискурсе являются определения культурного кода Р. Бартом, К. Рапаем, В. Красных.

Р. Бартом культурный код понимается как след имеющегося опыта [1, с. 39], К. Рапаем – как формирующиеся в социуме под воздействием национальной культуры под-сознательные смыслы [14, с. 16-17], В. Красных – как культурная матрица («сетка»), служащая для оценки и структурирования окружающего мира [5, с. 5].

Как отмечалось выше, в одном из подходов к определению термина «культурный код» подчеркивается связь с понятиями «знак», «символ»: «вторичная знаковая система, использующая разные формальные и материальные средства для кодирования одного и того же содержания, сводимого в целом к «картине мира», к мировоззрению данного социума» [19, с. 5]; «система знаков (знаковых систем) материального и духовного мира, ставшие носителями культурных смыслов; в процессе освоения человеком мира они воплотили в себе культурные смыслы, которые «прочитываются» в этих знаках» [5, с. 8]; «система знаков и понятий, определяющих систему жизненных координат» [22, с. 9]; «совокупность знаков, смыслов, которые зашифрованы в материальной и духовной деятельности человека, объектах природы» [6, с. 7]; «система знаков и символов, сформировавшаяся в конкретный исторический период, содержащая в зашифрованном виде, вербальной или невербальной форме смысл и значение тех или иных культурных феноменов, нравственных ориентиров, духовных ценностей, отражающая структуру ментальности субъекта и проявляющаяся на уровне культурно-коммуникативных практик» [9, с. 80].

Следующий подход связан с выделением правил, способов передачи информации: «специфический для каждой культуры набор способов социальной практики, свод ценностей и правил игры коллективного существования, выработанная людьми система нормативных и оценочных критериев, сквозь которые народ постигает мир» [11, с. 3]; «способ вербализации смыслов национального мировоззрения, которые имеют символическое значение» [12, 2013, с. 100].

Специфика национальной картины мира проявляется в рамках культурных универсалий – правил, ценностей, норм, функционирующих в обществе, касающихся разных сфер: жизнедеятельности человека, взаимоотношений человека и общества, человека и природы, человека и мира в целом. Например, родственные связи, космология, отношение к власти, календарь и др. В ряде определений культурного кода сделан акцент на привязку к культурным универсалиям: «Культурный код как структура, определяющая генотип нации, состоит из семи ключевых звеньев, каждое из которых представляет собой в целом самостоятельный культурный феномен: наследие, традиции, обычаи, язык, семья, хозяйственные системы (жизненный уклад), праздники» [21, с. 86]; «это в своем роде генетическая история» [2, с. 527].

Культуролог Н. Худолей в работе «Классический текст культуры как система коммуникативного кодирования» (2016) рассматривает культурный код как средство и способ идентификации определенного типа культуры, определенного набора образов, которые связаны с комплексом стереотипов в сознании.

Художественная литература ретранслирует социальные и духовные ценности, национальное мировоззрение, отражает идейные установки и сформировавшиеся стереотипы, функционирующие в социуме, при этом формирует общественное мнение. Культурные коды, имеющие художественное воплощение в образах, мотивах произведения, выступают своего рода катализаторами для показа авторской позиции и формирования определенных взглядов у читателей по затрагиваемым темам.

Определение и описание культурных кодов в литературном произведении осуществляется посредством архетипического, этимологического, тексто-интерпретационного анализа, типологического сопоставления с кодами других культур, методом концептуального моделирования. С. Толстая в работе «К понятию культурного кода» предложила различать в тексте следующие виды кодов: концептуальные коды, в основе которых лежит ментальная сущность, смысловые единицы (представления, мотивы, понятия); содержательные (например, цифровые, предметные и т. д.).

В литературоведении концептуальные культурные коды целесообразно рассматривать как носители культурных смыслов, характеризующих особенности различных аспектов культурных универсалий, воплощенных с помощью образов, мотивов, идейной направленности художественного произведения. В диахроническом аспекте при выявлении специфики ментальных установок, моделей поведения, ценностей в литературе разных периодов исследователи обращаются к рассмотрению констант и изменений в рамках диад: «хорошо – плохо», «сейчас – потом», «жизнь – смерть», «история – вечность», «мужское – женское», «реальное – идеаль-

ное», «Запад – Восток», «свой – чужой», «гармония – дисгармония» и др.

Что касается содержательных культурных кодов, на данный момент общепризнанной классификации кодов не отмечается. Вместе с тем следует сказать о базисных кодах, которых присутствуют в разных классификациях, касаются категорий времени, пространства, цвета и др.

#### Система базисных культурных кодов

Принимая во внимание категорию времени, в классификациях выделяют следующие номинации этого кода: временный (В. Красных, В. Телия, Н. Степанова), темпоральный (В. Маслова, М. Пименова, Г. Мезенко), календарно-хронологический (С. Санько, И. Швед).

Что касается категории пространства, наиболее распространенной является номинация пространственного кода (В. Красных, В. Маслова, М. Пименова, В. Телия, И. Швед, Н. Степанова), выделяют также физико-географический код (Г. Мезенко), ландшафтно-топографический код (С. Санько), ландшафтный код (И. Швед).

К числу базовых относятся коды, касающиеся флоры (растительный (М. Ковшова, В. Телия, С. Санько, И. Швед, Н. Степанова), вегетативный (В. Маслова, М. Пименова), флористичный (Г. Мезенко), ботанический (Т. Леонтьева)), фауны (зооморфный (В. Маслова, М. Пименова, В. Телия, М. Ковшова, Н. Степанова), фаунистический (Г. Мезенко), животный (С. Санько), зоологический (Т. Леонтьева)), тела человека (соматический (В. Красных, М. Ковшова, Т. Леонтьева, В. Маслова, М. Пименова, И. Швед), телесный (В. Телия, Н. Степанова)), еды (пищевой (В. Маслова, М. Пименова, М. Ковшова), гастрономический (Н. Степанова, С. Санько, В. Телия)) и др.

В целом, исследователи выделяют от четырех до более десятка видов культурных кодов: В. Телия: (антропоморфный, растительный (вегетативный, фитоморфный), зооморфный (анимальный, териоморфный), перцептивный, соматический, предметный, пищевой, химический, цветовой, пространственный, временной, духовный, теоморфный (божественный)); В. Красных (соматический (телесный), пространственный, временной, предметный, биоморфный, духовный); Г. Багаутдинова (антропоморфный; биоморфный, анимический, мифологический, темпоральный, пространственный (географический), колоративный, квантитативный, терминологический); М. Ковшова (природный, антропный, соматический, пищевой, цветовой и др.); Т. Леонтьева (антропологический, ботанический, геометрический, зоологический, кулинарно-гастрономический, мифологический, предметный, природно-метеорологический, пространственный, речевой, социальный, технический, физиолого-соматический, цветовой); В. Маслова, М. Пименова (антропоморфный, вегетативный, веществен-

ный, витальный, духовный, зооморфный, колоративный, перцептивный, пищевой, предметный, пространственный, соматический, стихийный, темпоральный); С. Санько (персонажный, космографический, ландшафтно-топографический, календарно-хронологический, астрономический, метеорологический, антропоморфный, животный, растительный, вещественно-элементовый, вещественно-предметный, гастрономический, числовой, операциональный, атрибутивный); Е. Белая (предметный, мифологический, соматический, биоморфный).

Следует также отметить нечеткость границ определенных кодов, так называемые диффузные проникновения. При рассмотрении системы культурных кодов можно выделить следующие модули: жизнедеятельность человека, человек и природа, человек и общество, человек и мир.

В рамках модуля «Жизнедеятельность человека» целесообразно предложить к рассмотрению следующие виды кодов: соматический, акциональный, духовный, морбуальный. Соматический и духовный коды связаны с семиотизацией телесного и репрезентацией внутреннего мира человека, отражающего его нравственные черты, отношение в религии и др. О взаимодействии этих двух кодов в лирике Е. Шварца отмечает литературовед А. Романов: «Оригинальная черта поэтики Е. Шварца состоит в том, что духовное облекается автором в предельно физиологические образы. В художественной реальности поэта все есть тело: «тело человека», «тело Бога» и «тело мира». Тела взаимодействуют друг с другом. При этом Божественное не оскверняется и не умаляется наличием соматических признаков, так как тело не противопоставлено духу: демонстрируется их корреляция, а не полярность» [15, с. 39]. Когда речь заходит о здоровье, болезнях и медицине, речь идет о морбуальном коде, утверждается в исследовании «Морбуальный код русской литературы XX-XXI вв.» Е. Трубецковой, которая отмечает: «В литературе XX века морбуальный код вводится при описании социальных и политических процессов (в текстах М. Алданова, Э. Багрицкого, М. Булгакова, М. Горького, В. Маяковского, Б. Пастернака, А. Солженицына и др.); используется при оценке нравственных и духовных пороков героя (в произведениях И. Бунина, М. Булгакова, Б. Лавренева, К. Олипова, Б. Пильняка, Д. Рубиной); творческого дара персонажа (в романах В. Набокова, А. Ремизова, Б. Пастернака)» [20, с. 25].

Что касается модуля «Человек и мир», то речь идет о таких видах кодов, как космографический, пространственный, временной, числовой, цветовой, астрономический, атрибутивный, гастрономический, предметный. Модуль «Человек и общество» представлен персонажным кодом, содержащим информацию об исторических личностях, персонажах из произведений устной поэтического творчества, художественной литературы, кинематографа и изобразительного искусства. Биоморфный (анималистический и растительный) и метеорологиче-



ский коды входят в состав модуля «Человек и природа». Например, А. Романов отмечает: «Биоморфный код используется Е. Шварц довольно активно как в его традиционном, так и в окказиональном вариантах. Например, «собака» традиционно ассоциируется с верностью, «червь» со смертью, «коты» с похотью, «бык» с мощью. Оригинальные значения в лирике Е. Шварц приобретают «моль» и «пантера»: они становятся аллегорией смерти; за фитоморфизмом «розы» устойчиво закреплено значение травмы и боли; «воробей» и «попугай» воплощают поэтов» [15, с. 199].

### Заключение

В литературоведении целесообразно выделить два подхода при рассмотрении культурных кодов. Во-первых, речь идет о концептуальных культурных кодах, выступающих носителями культурных смыслов, характеризующих

особенности различных аспектов культурных универсалий, воплощенных с помощью образов, мотивов, идейной направленности художественного произведения. Во-вторых, рядом исследователей делается акцент на анализ использования в литературных произведениях содержательных культурных кодов. К числу базисных культурных кодов относятся следующие: соматический, пространственный, временной, предметный и др. На примере литературных произведений русских, белорусских, зарубежных писателей рассмотрены различные виды кодов, представленные с помощью четырех модулей: жизнедеятельность человека (акциональный, духовный, нравственный, соматический культурные коды), человек и природа (биоморфный, метеорологический культурные коды), человек и общество (персонажный культурный код), человек и мир (космографический, пространственный, временной, числовой, цветовой, астрономический, атрибутивный, гастронический, предметный культурные коды).

### ЛИТЕРАТУРА

1. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М., 1989. 615 с.
2. Велилаева Л.Р., Абдулжемилева Ф.И. Культурный код в художественной литературе // Мир науки, культуры, образования. 2021. №6 (91). С. 527-529.
3. Веренич М.И. Цивилизационно-культурный код как актуальный инструмент формирования имиджа в международной репрезентации страны // Белорусское общество в контексте цивилизационно-культурного кода: социологическое измерение. Минск: Беларуская навука, 2017. С. 156-175.
4. Гончаров В. Влияние процессов глобализации на слом национального культурного кода: социально-философский анализ // Глобальный конституционализм и перспективы мирового развития, М.: ООО «Издательство «Спутник+», 2021. С. 174-183.
5. Гудков Д.Б., Ковшова М.Л. Телесный код русской культуры. М.: Гнозис, 2007. 288 с.
6. Изотова Н.Н. Коды японской культуры. М.: МГИМО-университет, 2021. 301 с.
7. Кравченко А.И. Культурология. Словарь. М.: Лит.-изд. агентство «Академический проект», 2001. 670 с.
8. Красных В.В. Коды и эталоны культуры (приглашение к разговору) // Язык-сознание-коммуникация. 2001: МАКС Пресс. № 19. С. 5-19.
9. Кузнецова Е. Культурный код в современном гуманитарном дискурсе. Язычество как первооснова культурного кода древних славян // Белорусская думка. 2023. № 4.
10. Мартынов В.С. Символика лингвокультурных кодов в составе англоязычного художественного текста. Дис. канд. филол. наук. Москва, 2009. 199 с.
11. Маслова В.А., Пименова М.В. Коды лингвокультуры. М.: ФЛИНТА, 2016. 180 с.
12. Мезенка Г.М. Коды культуры і ўрбанананімія славян: падабенства і варыяцыі рэпрэзентацыі // Мовазнаўства. Літаратуразнаўства. Фалькларыстыка. Мінск: Беларуская думка, 2013. С. 99-108.
13. Мельнікава А.М. Нацыянальна-светапоглядныя каардынаты беларускай літаратуры першай трэці ХХ стагоддзя. Гомель: ГДУ імя Ф. Скарыны, 2016. 214 с.
14. Рапай К. Культурный код. М.: Юнайтед Пресс, 2010. 230 с.
15. Романов А.А. Культурные коды в лирике Е. Шварц. Дис. канд. филол. наук. Саратов, 2021. 217 с.
16. Савицкий В.М. Лингвокультурные коды: к обоснованию понятия // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика, 2016, № 2. С. 55-62.
17. Сидорова Т.А. Социокультурный код как фактор интерпретации производных от имен собственных в политическом дискурсе // Национальные коды в языке в литературе. Современные языки в новых условиях коммуникации, 2019. С. 167-175.
18. Толстая С.М. К понятию культурных кодов // АБ — 60. Сборник статей к 60-летию Альберта Байбурина. Санкт-Петербург: Изд-во Европейского ун-та, 2007. 230 с. 2007.
19. Толтой Н.И., Толстая С.М. О словаре «Славянские древности» // Славянские древности. Т. 1., М., 1995. С. 5-14
20. Трубецкова, Е.Г. Морбуальный код русской литературы ХХ-ХХІ вв. Автореф. дис. канд. филол. наук. Саратов, 2022. 46 с.
21. Хазбулатов А., Султанова М. Культурный код нации в концептуальном понимании современной культурной политики Казахстана // Адам әлемі. 2015. № 3–4(65–66). С. 65–66.
22. Эпштейн М. Первопонятия: Ключи к культурному коду. М.: КоЛибри, 2022. 718 с/
23. Эргешбай К.М. Лингвокультурный код как ключ к пониманию национальных образов // Вестник Кыргызско-российского славянского университета, 2022, т. 22. № 2. С. 90-95.

© Дуктова Любовь Георгиевна (duktova.liubou7@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ЛИТЕРАТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ БЕЛАРУСИ И РОССИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЮЗНОГО ГОСУДАРСТВА

**Саверченко Иван Васильевич**

доктор филологических наук, профессор, директор  
Института литературоведения им. Янки Купалы  
НАН Беларуси,  
elenasharapova@tut.by

## LITERARY HERITAGE OF BELARUS AND RUSSIA AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF THE UNION STATE

*I. Saverchanka*

*Summary:* The article notes that the writers of the Russian and Belarusian states have entrusted themselves with a special creative mission - with the help of the literary word, to strengthen national identity, strengthen patriotic sentiments, influence the spiritual development of society, and improve the inner world of the individual. It is argued that a comparative analysis will make it possible to trace the formation of methods and techniques of national literature, to reveal the mythological foundations of national artistic consciousness, the peculiarities of the process of ideological and aesthetic development of Belarusian and Russian literature of the New Age, when the uniqueness of the artistic talent of writers, the originality of their analytical and philosophical approach to reality was especially clearly manifested as a subject of figurative manifestation of the national mentality, their attitude to the problems of land, property and the surrounding nature.

*Keywords:* belarusian literature, russian literature, cultural heritage, Union State.

*Аннотация:* В статье отмечается, что литераторы российского и белорусского государств возложили на себя особую созидательную миссию – с помощью литературного слова укрепить национальное самосознание, усилить патриотические настроения, влиять на духовное развитие общества, совершенствовать внутренний мир личности. Утверждается, сравнительный анализ позволит проследить формирование способов и приемов национальной словесности, вскрыть мифологические основы национального художественного сознания, особенности процесса идейно-эстетического развития белорусской и русской литератур Нового времени, когда особенно ярко проявилась неповторимость художественного таланта писателей, своеобразие их аналитико-философского подхода к действительности как предмету образного проявления национального менталитета, их отношения к проблемам земли, собственности и окружающей природе.

*Ключевые слова:* белорусская литература, русская литература, культурное наследие, Союзное государство.

Сближение культур, непрерывный обмен идеями, художественным и эстетическим опытом становятся движущей силой современного литературного развития, служит необходимой предпосылкой совершенствования и преумножения межнациональных культурных связей.

Взаимодействие литератур подразумевает создание новых художественных форм, обретение нового качества, восхождение на новые творческие высоты.

Сегодня существенно изменились представления о социальной и нравственной функции словесности, произошла корректировка эстетической парадигмы художественного творчества и миссии мастеров слова.

Литература должна служить нашим народам, быть неотъемлемой частью их духовной жизни, содействовать нравственному совершенствованию личности и общества, укреплять сотрудничество, формировать общую культуру и единое гуманитарное пространство Союзного государства.

Литераторы российского и белорусского государств

возложили на себя особую созидательную миссию – с помощью литературного слова укрепить национальное самосознание, усилить патриотические настроения, влиять на духовное развитие общества, совершенствовать внутренний мир личности.

Сопоставление произведений различных литератур, выявление общности их проблематики, показ воздействия одного национального писателя на другого способствуют приближению творчества авторов разных народов к духовному миру читателя. Поэтому белорусские литературоведы занимаются выявлением фактов взаимодействия и взаимообогащения различных литератур.

Россия и Беларусь – братские народы, которые вместе прошли длинный исторический путь. В сложные моменты и периоды они всегда приходили на помощь друг другу, оказывали всяческую поддержку. Между народами установились генетические связи, результатом которых является сходство, обусловленное воздействием предшественников на последователей через общее движение эстетической мысли и литературы. Не менее тесные и типологические связи, обусловленные единством исторического и литературного процессов.



Литературоведение ставит перед собой цель изучить многосторонние взаимосвязи и взаимовлияния, выводящие на типологию и общие закономерности развития литератур народов России и Беларуси, еще более сплавившая славянских соседей на современном этапе развития отношений в духовно-эстетическом плане.

Белорусская литература имеет богатое прошлое: сказания и жития, летописи и хроники, воинские и мистические повести, дидактические слова и поучения, полемические трактаты и сатирические произведения, светская и духовная поэзия и проза – эти и другие памятники белорусской письменности являются неоспоримым свидетельством высокого уровня развития литературы на наших землях в XI – XX вв. Нам есть чем делиться с нашими соседями в оригинальных и переводных вариантах.

Книжная литература своими корнями уходит в глубины народного песенного творчества и устно-поэтической традиции, черпая из них образы и символы, сказочные сюжеты, легенды и исторические предания, которые, несомненно, имеют общие славянские первоисточники. В связи с этим перед литературоведами стоит проблема установить формы взаимосвязанного изучения литератур, определяемые своеобразием культурно-исторического развития народов, расширяющие тематику и проблематику прежних научных работ в области компаративистики и позволяющие выйти на качественно новый уровень осмысления литератур в поле единого Союзного государства. Этой глобальной цели подчиняются не менее значимые задачи – изучение жанрового многообразия литературы, рассмотрение роли писателя в белорусской и российской литературе, решение вопроса о традициях и новаторстве в творчестве, определение творческого метода мастеров слова.

Во взаимодействии и развитии наших литератур огромное значение имеют переводы лучших произведений национальных писателей на русский язык. Посредством переводов достижения одной национальной культуры становятся достоянием других национальных культур и получают международный резонанс.

У белорусских филологов накоплен значительный опыт в данной сфере. К примеру, мною осуществлены переводы на русский язык исключительно ценных в художественном отношении шедевров древней белорусской письменности X – XVIII вв., наиболее значимых произведений выдающихся мастеров слова – Кирилла Туровского, Франциска Скорины, Стефана Збаражского, Сымона Будного, Василия Тяпинского, Льва Сапеги, Лаврентия Зизания, Ипатия Потя, Мелетия Смотрицкого, Петра Вежевича, Афанасия Филипповича и Феодосия Боровика, а также летописей и хроник, которые опубликованы в книге «Памятники литературы Беларуси X – XVIII вв.» (2015).

Мною также подготовлена книга «Ладья сокровищ» [1], в которой в переводе на русский язык изданы лучшие сочинения писателей XIX – начала XX в.: Яна Чачота, Владислава Сырокомли, Винцента Дунина-Марцинкевича, Кастуся Калиновского, Франтишка Богушевича, Янки Лучины, Адама Гуриновича, Альгерда Абуховича, Феликса Топчевского, Каруся Каганца, Тетки (Алоизы Пашкевич), Ядвига Ш., Янки Купалы, Якуба Коласа, Максима Богдановича, Алеся Гаруна, Максима Горецкого, Змитрока Бядули, Лявона Гмырака, Янки Журбы, Алеся Гурло, Цишки Гартного, Язэпа Лёсика, Владислава Голубка, Вацлава Ластовского. В книге также помещены белорусские народные рассказы и классические произведения национальной прозы, поэзии, драматургии и публицистики, которые ранее не издавались на русском языке.

Как мною установлено во время переводов и тщательного изучения поэтики переводимых произведений белорусские писатели XIX – начала XX в. для решения творческих задач в различных жанрах активно обращались к интеллектуальному и художественному опыту соседних славянских литератур, прежде всего, русской классике.

Изучение взаимовлияния творчества русских и белорусских писателей отражено в тематических сборниках и монографиях, посвященных межлитературным контактам. Одно из наиболее крупных – четырехтомное издание «Очерки по истории белорусско-русских литературных связей», опубликованное в 1993-1995 годах. На протяжении нескольких лет белорусские ученые ведут совместные проекты с Институтом мировой литературы им. А.М. Горького и Институтом славяноведения Российской академии наук.

Литературоведы стали инициаторами реализации совместной белорусско-русской научно-технической программы «Общее языковое, литературное и историческое наследие народов Беларуси и России: формирование единого гуманитарного пространства Союзного государства», в рамках которого планируется совместно с учеными Института славяноведения Российской академии наук раскрыть многовековой опыт развития литератур восточных славян, определить общие закономерности и специфику становления художественно-эстетических традиций в культуре художественного слова Беларуси и России; изучить белорусско-русские культурные и литературные связи на разных этапах их развития, воссоздав хронику кросскультурной коммуникации, прямых и опосредованных литературных контактов; представить русско-белорусские литературные связи как диалог, результат непрерывного взаимодействия между культурами.

Сопоставление творческих поисков типологически близких литераторов будет способствовать уяснению

глубинных явлений национальной истории каждого народа и пониманию национальной самобытности литератур, их способности не разрушить связь времен.

Сравнительный анализ позволит проследить формирование способов и приемов национальной словесности, вскрыть мифологические основы национального художественного сознания, особенности процесса идейно-эстетического развития белорусской и русской литератур Нового времени, когда особенно ярко проявилась неповторимость художественного таланта писателей,

своеобразие их аналитико-философского подхода к действительности как предмету образного проявления национального менталитета, их отношения к проблемам земли, собственности и окружающей природе.

Мы уверены, что изучение конструктивного взаимодействия белорусской и русской литератур будет служить идеям гуманизма, духовному взаимообогащению людей, воспитанию и образованию молодого поколения, что, в свою очередь, станет основой создания единого гуманитарного поля в рамках Союзного государства.

---

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Саверченко И.В. Ладья сокровищ. Произведения белорусских писателей XIX – начала XX века. – Минск, 2019. – 318 с.

---

© Саверченко Иван Васильевич (elenasharapova@tut.by).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В ТВОРЧЕСТВЕ А. РЯЗАНОВА

**Самсонова Маргарита Александровна**

Преподаватель, Могилёвский государственный  
университет имени А.А. Кулешова  
samsonova\_margarita@rambler.ru

### PRAGMATIC FUNCTIONS OF OCCASUALISM IN THE WORKS OF A. RYAZANOV

*M. Samsonava*

*Summary:* The article discusses occasionalisms as a vivid means of creating the pragmatics of A. Ryazanov's literary texts. The following pragmatic functions of occasionalisms are described and illustrated: expressive, accentuating, phatic, compressive, characterological, stylistic. Attention is focused on the multifunctionality of occasionalisms, due to the author's understanding of artistic reality, his desire to convey his feelings to the reader.

*Keywords:* occasionalism, individual author's neologism, pragmatic functions of occasionalism, literary text.

*Аннотация:* В статье окказионализмы рассматриваются как яркое средство создания прагматики художественных текстов А. Рязанова. Описываются и иллюстрируются следующие прагматические функции окказионализмов: экспрессивная, акцентирующая, фатическая, компрессивная, характерологическая, стилистическая. Акцентируется внимание на полифункциональности окказионализмов, обусловленной авторским пониманием художественной действительности, его стремлением как можно более полно передать свои чувства читателю.

*Ключевые слова:* окказионализм, индивидуально-авторский неологизм, прагматические функции окказионализма, художественный текст.

Каждый художественный текст имеет свою лексическую систему, определяемую прагматической установкой автора и коммуникативной задачей в целом. Особое место в системе прагматически насыщенных языковых единиц, способных передавать имплицитный смысл, занимают окказионализмы, отличающиеся от узуальных слов гораздо большей эмоционально-экспрессивной насыщенностью, образностью, имплицитностью.

Использование окказионализмов является одним из самых действенных лексических способов привлечения внимания адресата. Прагматическое назначение окказионализмов заключается в том, что автор, ориентируясь на читателя и стремясь добиться максимального взаимопонимания, использует их для усиления словесного воздействия своего высказывания. Е. Линь, С.В. Кончакова считают, что «любая семантическая новизна рождает прагматическую новизну, *носит яркую прагматическую функцию* [курсив наш. – М.С.]. В отличие от традиционной лингвистики, прагматика «использует» язык не только как средство создания и выражения мыслей, но и как стимул мысли читающего / слушающего, как реализацию целенаправленных коммуникативных целей в зависимости от конкретных речевых ситуаций. В связи с этим анализ неологизмов в аспекте теории прагматики имеет особое значение» [1, с. 193].

Среди наиболее важных прагматических функций О.Н. Шершнёва называет экспрессивную, акцентирующую, фатическую, компрессивную, характерологическую, стилеобразующую и др. [2, с. 69].

Роль окказионализмов значительна в формировании смыслов художественного текста, создании и реализации подтекста. Имплицитный характер окказионализмов обусловлен прагматическими причинами их употребления: стремлением повлиять на чувственно-эмоциональное настроение адресата, передать завуалированную авторскую оценку, воздействуя на художественно-эстетическое восприятие реципиента.

Особого внимания исследователей заслуживает изучение индивидуально-авторского стиля А. Рязанова – выдающегося белорусского писателя, вошедшего в историю современной белорусской литературы как смелого экспериментатора не только в области создания экспериментальных поэтических форм различной жанровой специфики, но и в области авторской лексической номинации.

Белорусский учёный-филолог А.В. Солохов отмечает, что большинство исследований посвящено обзорному анализу индивидуально-авторских неологизмов, в то время как монографический анализ окказионализмов пока не нашёл распространения в белорусской лингвистике, хотя индивидуально-авторские неологизмы широко представлены в языке произведений многих писателей. Изучение окказиональной лексики отдельных авторов «дало бы возможность выявить особенности идиостиля каждого из них, показать словообразовательный потенциал личности» [3, с. 48]. Специальные лингвистические исследования семантических, функционально-прагматических особенностей языка произведений

А. Рязанова (в частности, индивидуально-авторских неологизмов) в белорусском языкознании фактически отсутствуют, что обуславливает актуальность избранной темы исследования.

Процесс создания художественного произведения сложен и многогранен, он подразумевает под собой отражение таких деталей и подробностей, выражение которых на письме не всегда может достигаться с помощью узуальных слов. А. Рязанов, обращаясь к окказиональному словотворчеству, самовыражается, демонстрирует свое индивидуально-авторское мировосприятие посредством не только эксплицитных, но и имплицитных смыслов, недомолвок, загадок, мастерски завуалированных в окказиональных словах. Поэт отмечает, что «поэзия теряется, если создаётся по аналогии, по традиции, по мастерству – из материи известной, и возрождается, если – из неизвестной: по открытию, по невысказанности, по невозможности» [4, с. 22].

В художественных текстах А. Рязанова эксперименты со словом нередки, автор часто осознанно включает окказионализмы в свои произведения в большом количестве, при этом преследуя определенные цели, осуществлению которых способствует окказиональное словотворчество, выполняющее целый ряд прагматических функций: экспрессивную, акцентирующую, фатическую, компрессивную, характерологическую, стилеобразующую и др.

### Экспрессивная функция

Использование окказиональных единиц в художественном тексте способствует повышению его экспрессивности. Употребление яркого окказионального слова вместо широко распространенного узуального позволяет придать тексту большую экспрессию и эмоциональную выразительность. Автор пытается «озвучить» свой внутренний мир, высказать свои идеи на наиболее экспрессивный манер.

Окказионализм *Карпеч* имеет значение «горбатый человек» и, по нашему мнению, образован от существительного *карп*, поскольку у карпа между спиной и головой имеется горб, а среди разновидностей карпа выделяют горбатого карпа, у которого спина сразу поднимается крутой дугой: *...суседскі хлапчук замест доказаў крыкнуў зламысна: Карпеч... І дзеці, паўскокваўшы, падхапілі: Карпеч... Ты здранцвеў... разгубіўся... пабег дахаты, а ззаду крычалі адно і тое ж: Карпеч... – пачварнае, недарэчнае, несправядлівае слова, але гэтае слова было пра тое <...> Не цябе заўважалі – твой горб, не табой пагарджалі – горбам, а цябе шкадавалі: няшчасны лёс, а ён жа яшчэ малое... І стаўся лёсам тваім горб, і лёс твой з ім стаўся... Твае аднагодкі ў лёс забавляліся, а ён – калі непапраўна... калі незваротна... <...> “Да ўвагі... На беразе N-скага возера нехта пакінуў адзенне*

*з абуткам і споднім... Мяркуючы па адзенні, уладальнік быў гарбаты... Дакументаў не аказалася...”* [5, с. 146].

Именно окказионализм *Карпеч* помогает автору максимально точно передать эмоции и чувства мальчика-инвалида с горбом на спине: волнение, сомнения, разочарование, страдания, мучительную сложность переживаний и невозможность изменить ситуацию.

### Акцентирующая функция

Вводя в текст окказиональные слова, автор акцентирует внимание реципиента на ключевых моментах произведения, придавая слову нестандартную форму, указывая на его оригинальность, направляя читателя вслед за своей мыслью.

Для актуализации внимания адресата автор использует специфические графические средства оформления окказионализмов. Графически выделенные индивидуально-авторские слова привлекают реципиента, заставляют задуматься о той смысловой нагрузке, которую вложил в них автор, дают возможность прочитать не только фактическую информацию, но и концептуальную, позволяющую проникнуть в авторскую мысль, увидеть подтекст произведения. Задерживая внимание, графически выделенное слово способствует взаимодействию автора и читателя, актуализируется связь *адресант – адресат*: «споткнувшись» о выделенное слово, читатель пытается разгадать замысел автора.

В поэтических текстах А. Рязанова встречаем различные прагматически ориентированные способы графического выделения окказиональных слов:

употребление кавычек: *Прытуліўшыся да сцяны вазоўні, сані спяць і вясною, і летам, і восенню і сняць тую пару, калі ўсё наваколле засцецеца снегам, калі настане “санчас”* [6, с. 116];

дефисация: *Моваў шмат, пра-мова адна: невыказнае. Гэта на ёй “гаварылі” да слыннага вавілонскага непаразумення* [4, с. 29];

дефисация в сочетании с кавычками: *У мастацтве асноўнае не сам вобраз, а яго здольнасць быць празрыстым, прапускаць праз сябе тое, чым ён сам не з’яўляецца, быць “праз-вобразам”* [4, с. 79];

разрядка: *З цягам часу чалавек зруганее: у ім усё больш збіраецца таго, чаго ўжо няма, тых, каго ўжо няма* [4, с. 110];

парентезис: *Мастацтва – ма(г)стацтва* [4, с. 31];

выделение скобками целого слова: *Маўчанне не немата, не адсутнасць гукаў, а асаблівая мова (мовачанне), у якой усё, што мае быць пачута, ужо загадзя выказана* [4, с. 101];

выделение скобками целого слова в сочетании с кавычками: *Той, хто, трапіўшы ў пастку, знаходзіць з яе запасное (“спасное”) выйсце, па сваім стане і статусе*



ўжо іншы, чым быў дагэтуль... [6, с. 41];

**графоморфоактуалізацыя:** *Самае істотнае для чалавека, кім ён ёсць цяпер. Ён згаджаецца ўсё папярэдняе ўважаць за пярэдадзень і прэамбулу пры ўмове, што цяпер ён "дзень", што цяпер ён "амбула"* [4, с. 94–95];

**напісанне пропісных букв в масіве строчных:** *Пчалу нельга забіваць: яна – **пЧАЛа**, у ёй захоўваецца чалавечы пачатак, і людзі шануюць яе, як чалавека* [6, с. 8].

Окказиональное слово выбивается из ряда узуальных как непривычной формой слова, так и специфическим графическим оформлением, это способствует тому, что читатель вынужден невольно остановиться на нем взгляд, сначала – для осознания формы, а далее – семантики слова.

### Фатическая функция

Первичный контакт читателя с окказиональным словом очень непродолжительный, но заставляет обратить внимание на ненормативное слово. Окказиональная единица и оригинальность ее формы не только сосредотачивают внимание, но и вынуждают реципиента декодировать значение окказионального слова. Это часто оказывается невозможным без привлечения контекста, в котором предоставлен код для расшифровки и дальнейшего понимания окказиональной единицы. Именно контекст помогает вникнуть в семантику слова, порой вызывая целый ряд ассоциаций, заставляет читателя поразмышлять над ним, дать оценку, что увеличивает время контакта реципиента с индивидуально-авторским словом. Например, окказионализм *здарагаца* 'случаться в дороге' требует дополнительного обращения к контексту для осознания лексического значения слова, т.к. образован объединением двух основ *здараца* і *дарога* с помощью общего фонемного отрезка <дар>: *Усё, што здараецца з дарогай, здараецца і з чалавекам, і ўсё, што ні здараецца з чалавекам, здараецца якраз у дарозе, бо сама прырода дарогі – здараца, "здарагаца"* [6, с. 49].

Окказионализм *залатваца* 'залатать, починить золотой заплаткой' вызывает следующие ассоциативные ряды: *золото будто волот, латва залатать золотом – прочно, надёжно наложить заплатку из золота: Золата аздобнае: заўсёды і ўсюды яно пачувае сябе волатам, які ўсё можа і якому ўсё дазволена, і тыя прарэхі і дзіркі, што нічым ужо нельга залатаць, латва залатваюцца золатам* [6, с. 84].

Окказиональное словотворчество концентрирует восприятие благодаря своей необычной форме, структуре, новому семантическому наполнению, равно как и побуждает к размышлениям.

### Компрессивная функция

Использование окказиональных единиц также может

быть вызвано стремлением автора кратко и емко выразить мысль. Окказионализм может стать лаконичной заменой целому словосочетанию или даже предложению: *Холад – дрыготка, голад – сутарга, холад – душахват, голад – жываглот...* [6, с. 92]; *Адзіная ў вёсцы зямлянка – Юлі, адзіная, хто па хатах набіраецца – Юля, у Юлі – два Юлічы, а ў іх ніводнага бацькі, і вока адно – у Юлі...* [5, с. 149].

Индивидуально-авторские неологизмы часто используются как экономичный способ передачи мысли для обозначения понятий, которые в языке имеют только описательную форму выражения, не имеют однословной номинации.

### Характерологическая функция

Окказионализмы достаточно часто обладают способностью характеризовать ситуацию, давать оценочное мнение событиям и лицам, т.е. выполняют характерологическую (оценочную) функцию. Авторы, используя неолексемы для создания описания, стремятся не столько назвать предмет, сколько охарактеризовать его и выразить свое отношение к нему: *А тое, што спрабуючы ўкласіся ў сарцавіну, у яе не ўкладаецца, выпадае ў "неда" і "пера" – у недабор і перабор. У іх розныя кшталты, але адна адсутнасць, і таму, калі дазваляюць абставіны, недабеларус абвяшчае, што ён больш чым беларус, недажанчына – што яна больш чым жанчына, недапісьменніца – што яна больш чым пісьменніца, і недапаэт – што ён больш чым паэт* [4, с. 116–117]; *праз-вобраз* [4, с. 79]; *ма(г)стацтва* [4, с. 31]; *Юлічы* [5, с. 149]; *пЧАЛа* [6, с. 8].

Посредством окказионализмов автор дает рассматриваемому явлению свою оценку, характеризуя его с позитивной или наоборот – негативной – стороны.

### Стилеобразующая функция

Окказиональные слова, участвуя в создании стилистических фигур, помогают стилистически оформить текст, способствуют выражению идиостиля автора. Например, окказионализм *Карпеч*, функционирующий как **метафора**, основан на переносе названия одного предмета на другой по сходству: *Карпеч* [5, с. 146]; окказионализмы *сакратавасць* і *паскальнасць*, функционирующие как **метонимия**, основаны на смежности между отражаемыми реалиями: *Пастка – частка прасторы, аднак такая частка, якая, месцячыся ў прасторы, змяняе структуру самой прасторы: у яе лёгка ўвайсці, але з яе цяжка выйсці, у яе проста ўпасці, але няпроста выпасці <...> Пастка, аднак, зусім не зацікаўленая ў тым, каб некага захопліваць у сваю пашчу, каб некага скоўваць пакутай, яна перш за ўсё пастух, які пасвіць чалавека на яго жыццёвым шляху, не даючы яму заблудзіцца ў свеце і змарнаваць у нястальных стасунках са светам сваю*

каставасць, сваю выключнасць, сваю **“сакратавасць”** і **“паскальнасць”** [6, с. 40]. А. Рязанов заставляет читателя обратиться к проблеме человека, к решению вопроса о его сущности, нравственных качествах и имплицитно направляет читателя к философии Сократа и Паскаля. Окказионализмы, функционирующие как **синекдоха**, основаны на переносе наименования одного предмета на другой по принципу количественной смежности, например, существительное, которое следует употреблять во множественном числе, употреблено в форме единственного числа: *Каб тэкст “запрацаваў”, неабходна надаць яму такое становішча, такі нахіл, каб ён меў патрэбу ў руху, у развіцці, у выйсці. Так выток ракі нахіляецца да сутоку* [4, с. 15].

В коммуникативной деятельности стилистические фигуры являются важным средством воздействия на интеллект, чувства и волю адресата. Окказионализмы актуализируют не только смысловые оттенки мысли, но и авторскую интонацию, становятся отличительным способом стилистической организации текста.

Таким образом, окказиональность является ярким средством создания прагматики художественных текстов А. Рязанова. Индивидуально-авторские окказионализмы обладают признаком осознанности использования, вследствие чего часто наделяются имплицитными

намерениями, однако прагматический потенциал текста зависит не только от средств, используемых автором в процессе его создания, но и в значительной степени от способности реципиента замечать, интерпретировать и объяснять эти знаки.

В художественных произведениях А. Рязанова окказиональные единицы выполняют следующие прагматические функции: экспрессивную (придают тексту большую экспрессию и эмоциональную выразительность), акцентующую (актуализируют внимание реципиента на нестандартной, оригинальной форме слова, а затем – его значении), фатическую (увеличивают время контакта реципиента с индивидуально-авторским словом за счёт размышлений над его семантикой, при этом декодирование окказионального слова часто оказывается невозможным без привлечения контекста), компрессивную (являются лаконичной заменой целому словосочетанию или даже предложению), характерологическую (обладают способностью характеризовать ситуацию), стилеобразующую (помогают стилистически оформить текст, способствуют выражению идиостиля автора). Индивидуально-авторские неологизмы преимущественно **полифункциональны**, так как одна прагматическая функция накладывается на другую, что обусловлено авторским пониманием художественной действительности, стремлением автора как можно более полно передать свои чувства читателю.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Линь Е. Прагматические функции неологизмов в современных СМИ // Вестн. Тамбов. ун-та. Сер., Гуманитар. науки. 2015. т. 20, № 11. С. 193–197.
2. Шаршнёва В.М. Камунікатыўна-прагматычныя функцыі пунктуацыі мастацкага тэксту // Роднае слова. 2024. № 2. С. 69–73.
3. Солахаў А.В. Індывідуальна-аўтарскія неалагізмы ў мове беларускай мастацкай літаратуры 2-й паловы XX – пачатку XXI стагоддзя: манаграфія. Мазыр : МДПУ імя І. П. Шамякіна, 2022. 320 с.
4. Рязанў А.С. Сума немагчымасцяў : зномы. Мінск : І. П. Логвінаў, 2009. 122 с.
5. Рязанў, А. Танец з вужакамі : выбранае. Мінск : Маст. літ., 1999. 462 с.
6. Рязанў, А.С. Маланка жне, гром малоціць : вершаказы. Мінск : Маст. літ., 2020. 158 с.

© Самсонова Маргарита Александровна (samsonova\_margarita@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ПРЕДИКАТИВНОЕ СОГЛАСОВАНИЕ С КОЛИЧЕСТВЕННЫМИ КОНСТРУКЦИЯМИ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РУССКИХ ДИАЛЕКТОВ

## PREDICATIVE AGREEMENT WITH QUANTITY CONSTRUCTIONS: A CORPUS-BASED STUDY OF RUSSIAN DIALECTS

*E. Severina  
M. Pankova*

*Summary:* The article examines predicative agreement with Russian quantitative constructions, including quantified phrases with numerals, quantifier words, and quantifiers. A comparative-contrastive study was conducted on data from four dialectal corpora of the Russian language and materials from the Russian National Corpus. It is shown that the same factors affect verbal agreement in dialects as in Russian in general, however, agreement with the numeral «two» has significant differences and requires further study.

*Keywords:* quantitative constructions, predicative agreement, Russian dialects, dialect corpora, Russian National Corpus.

*Северина Елена Михайловна*

*доктор философских наук, профессор, Южный  
федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)  
emkovalenko@sfedu.ru*

*Панкова Марина Сергеевна*

*преподаватель, магистрант, Южный федеральный  
университет (г. Ростов-на-Дону)  
marankova@sfedu.ru*

*Аннотация:* В статье рассматривается предикативное согласование с русскими количественными конструкциями, включая числительные, кванторные слова и квантификаторы. Сравнительно-сопоставительное исследование проведено на материале данных из четырех диалектных корпусов русского языка и материалов Национального корпуса русского языка. Показано, что на глагольное согласование в диалектах действуют те же факторы, что и в целом в русском языке, однако согласование с числительным «два» имеет значительные отличия и требует дополнительного изучения.

*Ключевые слова:* количественные конструкции, предикативное согласование, русские диалекты, диалектные корпуса, НКРЯ.

В работе<sup>1</sup> представлены результаты исследования количественных конструкций на русском языке, включая числительные («два», «пять»), кванторные слова («несколько», «мало») и квантификаторы («половина», «толпа»).

Материалом исследования выступают количественные конструкции, собранные из четырёх диалектных корпусов, которые относятся к южнорусскому, западному среднерусскому, севернорусскому и восточному среднерусскому наречиям. Южнорусское наречие представлено материалами Корпуса донских говоров [21], записи для которого были собраны в Ростовской области. Западный среднерусский корпус — это Корпус опочецких говоров [17], материалы для которого были собраны в Псковской области. Севернорусский говор представлен Корпусом говора бассейна Устья [2, 25]. Он был собран в Архангельской области. Восточный среднерусский говор представлен Корпусом мантуровского говора [8], записи для которого собраны в Костромской области.

Эти корпуса, размещенные на сайте Международной

лаборатории языковой конвергенции [12], были выбраны в качестве собрания записей речи от типичных представителей соответствующих говоров в четырёх географически крайних точках.

### Термины

Обозначим пространство терминов и морфосинтаксический статус различных количественных конструкций.

Из количественных числительных обратим внимание на числительные малого количества, к которым относятся слова «один», «два», «три», «четыре», «оба». В [4] такие конструкции называются «счетным оборотом». В нашей работе, в частности, проведено исследование числительного «два».

Парадигма таких числительных имеет неоднородную структуру [18, § 1371]: в именительном и винительном падежах зависимое существительное представлено в форме родительного падежа единственного числа: «два

<sup>1</sup> Исследование проведено в рамках реализации проекта «Зеркальные лаборатории» НИУ ВШЭ, № 6.13.1-02/250821-1, тема «Конвергенция языковых пластов русского языка в зеркале цифровых решений».

стола», «два студента». В родительном, дательном, творительном и предложном падежах числительное и существительное согласуются в числе и падеже: «без двух столов, к двум столам, с двумя столами, о двух столах». Форма существительного при числительном может называться счетной [1] или паукальной [24].

Кванторные слова могут называться неопределенно-количественными числительными [18, § 1379]. К ним относятся числительные «несколько», «много», «мало». Хотя в [13, с. 140] они отнесены к категории количественных наречий.

Квантификаторы – это слова «пара», «куча», «кучка», «сотня», «дюжина», «тройка» и др. [10]. Квантификаторы мы также будем называть количественными существительными, потому что по своей структуре они «<...> представляют собой именную группу, вершиной которой является количественное существительное, а зависимое стоит в форме родительного падежа множественного числа или единственного, когда зависимое существительное является несчетным: «группа студентов», «большинство задач», «мешок яблок», «ведро воды»» [15, с. 3].

Квантификаторы в некоторых работах обозначаются терминами «счетные слова» или «нумеративы» [9]. Также встречается понятие «собирательное существительное с количественным значением» [16].

### Проблема глагольного согласования

Среди исследователей проявляется особый интерес к предикативному согласованию с количественными конструкциями в русском языке [3, 4, 5, 11, 20, 23]. При согласовании с глаголом возможны две стратегии: глагол употребляется во множественном числе (пример 1), или в единственном числе (пример 2):

1. *Три студента пошли в ресторан. Сложились по 10 руб.* [А. Птушенко. Инерционно ли ваше мышление? // «Техника - молодежи», 1974, НКРЯ].
2. *В ней находилось всего лишь три студента, которые играли в карты и пили пепсиколу* [В. И. Максимов. Дневник научного сотрудника (1995), НКРЯ].

Согласование во множественном числе называется синтаксическим, или грамматическим согласованием, а в единственном числе – семантическим. Сказуемому в единственном числе (в прошедшем времени глагол будет в среднем роде) не приписывается категория числа, потому что числительное само не имеет форм числа, что выражается в дефолтном согласовании.

Несмотря на вариативность, выделяются некоторые тенденции в согласовании количественных конструкций со сказуемым, в том числе стилистические.

Если у группы с числительным есть согласованное определение во множественном числе, то используется форма глагола также во множественном числе [16, 20]:

3. *На положении членов семьи эти три студента у нас всегда и были* [В. М. Зензинов. Пережитое (1953), НКРЯ].
4. *(Прошедшие два офицера женируются и не довольно ловки* [Ю. Н. Тынянов. Малолетний Витушишников (1933), НКРЯ].

Согласование может зависеть от семантики самого глагола [13, с. 373]: например, глагол «приходиться» требует согласования в единственном числе:

5. *При Екатерине Второй на тысячу горожан приходилось тридцать тысяч жителей уезда* [М. Б. Бару. Таракан на канате // «Волга», 2016, НКРЯ].

Впрочем, в Национальном корпусе русского языка обнаруживаются примеры с согласованием во множественном числе:

6. *Вот только, если у человека на одну колбочку приходятся четыре палочки, то у мурлыки — двадцать пять!* [Александр Зайцев. Загадки эволюции: Краткая история глаза // «Знание -- сила», 2003, НКРЯ].
7. *Среди приведенного списка top-20 на государства-члены ОПЕК приходятся 9 компаний* [Александр Тутушкин. Ведущие нефтяные концерны мира (1996) // «Коммерсантъ-Daily», 16.01.1996, НКРЯ].

Если подлежащим выступает количественная конструкция, которая обозначает время, сказуемое употребляется в единственном числе [13, 16]:

8. *Я не заметила, как прошло три года... и когда мужа убила лошадь, я плакала не столько о нем, кажется, сколько о тюрьме...* [Максим Горький. Мещане (1901), НКРЯ].

Число глагола зависит от семантических характеристик группы числительного [13, с. 373]: если подлежащим выступают объекты как единое целое, то глагол скорее будет в единственном числе. Если объекты рассматриваются как отдельные, то более вероятно множественное число (примеры из [13]):

9. *Перед ним стояло около трехсот женщин.*
10. *Около трехсот таких женщин бросились к нему со всех сторон.*

При этом в примере (10) есть ещё определение «таких», которое, как было указано выше, также может влиять на множественное число глагола.

Согласно [23, с. 14], на выбор числа сказуемого влияет одушевлённость/неодушевлённость существительного в группе, возглавляемой числительным, а также порядок слов. На основании корпуса художественной литерату-



ры XIX-XX вв. на русском языке Корбетт делает вывод, что множественное число глагола более вероятно (81% примеров), если существительное одушевлённое и в предложении прямой порядок слов «подлежащее-сказуемое». Если оба фактора отсутствуют, то наиболее вероятным будет согласование по единственному числу (70% примеров).

В работе [4] на материале Национального корпуса русского языка показано, что в конструкциях с количественными числительными глагол чаще будет использоваться в форме множественного числа. Причина этого, вероятно, в том, что подлежащее указывает на определённое количество предметов. Чем количество более неопределённое, тем чаще сказуемое будет в единственном числе. Это можно сравнить с семантическим фактором, указанным в [13].

По результатам лингвистического эксперимента в [15] статистически выявлен фактор порядка слов. Проверялись две гипотезы, какой из факторов может влиять на предикативное согласование: одушевленность/неодушевленность подлежащего или линейный порядок слов. Участники получали список слов в начальной форме, из которых нужно было составить согласованное предложение. Например, из слов «*большинство*», «*мальчик/печенька*», «*бесследно*», «*исчезнуть*» можно составить следующие предложения:

Таблица 1.

Экспериментальный блок в лингвистическом эксперименте на влияние одушевленности/неодушевленности и порядка слов на глагольное согласование.

Условие	Предложение
одуш.+препоз.	<i>Большинство мальчиков бесследно исчезло.</i>
одуш.+ постпоз.	<i>Бесследно исчезло большинство мальчиков.</i>
неодуш. + препоз.	<i>Большинство печенек бесследно исчезло.</i>
неодуш. + постпоз.	<i>Бесследно исчезло большинство печенек.</i>

При этом глагол мог оказаться в единственном числе, как показано в Таблице 1, или во множественном числе в форме «*исчезли*».

В ходе эксперимента было показано, что если глагол находится в препозиции, то он скорее всего будет в единственном числе. Фактор одушевленности/неодушевленности оказался статистически незначимым. Это было иллюстрировано примерами из Национального корпуса русского языка:

11. *Ведь посмотрите сами, как играет большинство команд в российской суперлиге* [Алексей Демин. Как бог на душу. Сборная России оставила все вопросы открытыми // «Известия», 2002.12.22, НКРЯ].

Таким образом, одушевлённость/неодушевлённость

зависимого существительного в количественной конструкции статистически имеет меньшее значение при выборе предикативного согласования.

Интересное наблюдение на материале НКРЯ было выявлено в работе [22]. При наличии прилагательного внутри группы числительного (например, «*две общие/общих тетради*») можно наблюдать следующую тенденцию: если прилагательное выражено именительным падежом, то согласование чаще происходит по множественному числу. Если прилагательное употреблено в родительном падеже, то чаще встречается сказуемое в единственном числе.

В [5] приведено исследование глагольного согласования с количественной конструкцией, вершиной которой выступает числительное «*несколько*». В результате анализа примеров из НКРЯ было выявлено, что в современном русском языке в такой конструкции предпочтительным является семантическое предикативное согласование во множественном числе.

Как показано в [4, 5], тема-рематическое членение также может выступать одним из факторов при выборе формы глагольного согласования. Если подлежащее и сказуемое являются ремой предложения, то глагол чаще употребляется в форме единственного числа:

12. *Существует несколько версий появления выражения «тамбовский волк»* [«Наука и жизнь», 2009, НКРЯ].

В [16] представлены некоторые стилистические рекомендации. Например, если управляемые слова в форме родительного падежа в подлежащем рассматриваются отдельно, то предпочтительным будет множественное число сказуемого. Если же они представляют из себя совокупность, то сказуемое необходимо ставить в единственное число. Это можно сравнить с семантическими особенностями подлежащего, выделенными в [13].

Если подлежащее и сказуемое находятся далеко друг от друга в предложении, то предпочтительным будет согласование во множественном числе (пример из [16, § 183]):

13. *Ряд делегатов от разных организаций участвовали в работе комиссии.*

Если есть однородные сказуемые, то глаголы нужно ставить во множественное число (пример из той же работы):

14. *Большинство студентов своевременно выполнили все контрольные работы, успешно сдали зачёты и хорошо подготовились к экзаменам.*

Таким образом, на выбор глагольного согласования - синтаксического или семантического - могут влиять разнообразные факторы: линейный порядок слов, одушевлённость/неодушевлённость, наличие/отсутствие

адъективных определений, актуальное членение предложения, разнообразные семантические свойства как глагола, так и количественной конструкции.

### Сравнительно-сопоставительный анализ данных из диалектных корпусов и НКРЯ

Рассматриваемые диалектные корпуса русского языка различаются по объёму:

- корпус донских говоров - 117 728 словоупотреблений;
- корпус опочецких говоров - 83 564 словоупотреблений;
- корпус устьянских говоров - 959 782 словоупотреблений;
- корпус мантуровского говора - 176 945 словоупотреблений.

Этим обусловлено различие в количестве примеров на каждый тип количественных конструкций в исследовании.

Рассмотрены следующие числительные и существительные: «два», «пять», «сто», «несколько», «много», «мало», «десяток», «тысяча», «половина», «толпа».

Существительные с семантикой количества были подобраны, согласно [19, § 1726]. Но большинство из этих слов в количественной конструкции не представлены в диалектных корпусах, например, ни в одном из четырёх корпусов не встречаются слова «множество» или «масса», которые бы имели после себя существительное с генитивной зависимостью.

Также из рассмотрения были исключены примеры количественных конструкций без глагольного сказуемого или краткого причастия в роли сказуемого.

В качестве референтного из основного корпуса НКРЯ [14] был выбран подкорпус со снятой вручную омонимией, сопоставимый по объёму с рассматриваемыми диалектными корпусами (853 708 словоупотреблений), с датой пополнения с 01.01.2011 по 31.12.2017 гг.

В согласовании глагола с группой числительного «два/две» в диалектных корпусах наблюдается тенденция к тому, чтобы глагол употреблялся в единственном числе - кроме опочецких говоров, где половина примеров была со сказуемым в единственном числе, половина – во множественном числе. В подкорпусе НКРЯ ситуация обратная: значительно больше примеров с согласованием во множественном числе - 81%. В диалектных корпусах всего примеров 202, в подкорпусе НКРЯ – 146.

15. *И сыновья, два сына было* [Мантуровский говор].
16. *...у нас машины специальные и поехали, два члена комиссии поехали* [Опочецкие говоры].

Почти все примеры с числительным «пять» в диалектных корпусах употребляются со сказуемым в единственном числе (от 97% до 100%). Примеры из НКРЯ тоже подвержены этой тенденции: в единственном числе сказуемое представлено в 71% случаев. В диалектных корпусах было обнаружено 49 примеров и 14 примеров в подкорпусе НКРЯ.

17. *И было пять сестёр, так не на что было учиться-то* [Мантуровский говор].

Глагол с числительным «сто» в диалектных корпусах повсеместно употребляется в единственном числе. Согласование происходит по вершине именной группы – по слову «сто».

18. *Бабушке было сто лет, её уж нету сколько, мне уж восемьдесят* [Донские говоры].

Всего примеров мы обнаружили семь примеров в диалектных корпусах. В подкорпусе НКРЯ таких примеров четыре.

С числительным «несколько» примеры распределились почти поровну как в диалектных корпусах, так и в НКРЯ: от 50% до 54%. При этом примеров в диалектных корпусах представлено 6, в подкорпусе НКРЯ – 46.

19. *Мы когда-то, когда-то вот так вот на это же, на Преображение приехали у нас несколько священников* [Донские говоры].
20. *...несколько учеников ходило, вот* [Устьянские говоры].

В примерах с числительным «много» часто встречается глагол в форме «было»:

21. *Раньше снималось много фильмов, режиссеров было несметное количество, все вживовцы после института могли получить постановку* [Алексей Балабанов: «Я снимаю не для вечности» // «Культура», 2002.04.01, НКРЯ].
22. *Тут много было праздников* [Опочецкие говоры].
23. *Да, много, больше не больше, а много народу было* [Устьянские говоры].

Во всех корпусах глагол чаще встречается в единственном числе (до 98% всех примеров). Самых примеров представлено 348 в диалектных корпусах и 40 в подкорпусе НКРЯ.

В примерах с числительным «мало» часто встречается глагол в форме «было» или «стало»:

24. *...детей мало стало совсем* [Устьянские говоры].
25. *Раньше в совхозе вот... техники сначала мало было, а потом начали покупать, работать* [Устьянские говоры].

И в диалектных, и в подкорпусе НКРЯ почти все примеры с глаголом в единственном числе (более 97%). В

диалектных корпусах мы обнаружили 32 примера, в под-корпусе НКРЯ – 12.

Примеров с существительным «десяток» мало - по два в двух корпусах (Опочецкие говоры и НКРЯ), и все они употребляются с глаголами в единственном числе.

Со словом «тысяча» встречается форма «тысячу»:  
26. ...тысячу гектар земли было [Устьянские говоры].

Также согласование идёт по роду в единственном числе или дефолтное:

27. Ой, было поди тысяча человек была на рейс, вертолётты прилетали, с Котласа [Устьянские говоры].  
28. Дак около тысячи голов было, дали машину, вот я разъезжала на этой машине [Устьянские говоры].

В диалектном корпусе Опочецких говоров все три примера с предикатом в единственном числе. В корпусе НКРЯ таких примеров два, один из которых со сказуемым в единственном числе, а второй - во множественном.

Со словом «половина» допускаются все виды согласования: по роду в единственном числе, по семантическому множественному числу и дефолтное:

29. Приехали уж, и фермы нет, и половина деревни сгорела [Устьянские говоры].  
30. У нас здесь половина нашей деревни там живут

[Устьянские говоры].

31. Если бы не эти паршивцы, наших бы половина живых было из этих [Устьянские говоры].

Со словом «половина» большинство примеров (до 75%) употреблены с глаголом во множественном числе. Всего примеров 4 (Опочецкие говоры) и 8 (НКРЯ)

Со словом «толпа» все примеры в единственном числе, одно из которых - согласование по роду:

32. ...нужодит то = толпа солдат [Устьянские говоры].  
33. А пришла того что с лесу да пришла отдохнуть, а цыганов набежала толпа [Устьянские говоры].

В Опочецких говорах представлены два примера, в НКРЯ — шесть.

### Выводы

Почти во всех примерах с количественной конструкцией в диалектных корпусах тенденции к предикативному согласованию совпадают с тенденциями, которые проявляются на материале Национального корпуса русского языка. Однако в согласовании с числительным «два» обнаружены значительные отличия от тенденций в русском языке в целом. По всей видимости, в этом случае в диалектах действуют другие факторы, которые требуют отдельного рассмотрения.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Зализняк А.А. Грамматический словарь русского языка. М. 1977. 879 с.
2. Даниэль М., Добрушина Н., фон Вальденфельс Р. Говор бассейна Устья. Корпус севернорусской диалектной речи. 2013–2018. Берн, Москва. URL: [www.parasolcorpus.org/Pushkino](http://www.parasolcorpus.org/Pushkino) (дата обращения 25.04.2024).
3. Иомдин Л.Л. Автоматическая обработка текста на естественном языке: модель согласования. М.: Наука. 1990. 168 с.
4. Кувшинская Ю.М. Согласование сказуемого с подлежащим, выраженным именной группой с количественным значением // Русский язык в научном освещении, 2(26). 2013. С. 112–150.
5. Кувшинская Ю.М. Тенденции развития вариативности в согласовании сказуемого с подлежащим, включающим числительное «несколько» // Вопросы русской исторической грамматики и славяноведения: к 175-летию со дня рождения Ватрослава Ягича (1838–1923): материалы международного научного семинара (19–20 сентября 2013 года, г. Петрозаводск). С. 99–103.
6. Кувшинская Ю.М. О коммуникативной обусловленности предикативного согласования с именными группами со значением неопределенного количества в русском языке // Acta Linguistica Petropolitana, XI(2). 2015. С. 659–687.
7. Кувшинская Ю.М. Современные тенденции в согласовании сказуемого с количественным подлежащим по данным НКРЯ // XIII конгресс МАПРЯЛ «Русский язык и литература в пространстве мировой культуры» (Гранада). 2015. С. 130–136.
8. Кувшинская Ю.М., Машковцева П.Ю. Корпус говора Мантуровского района Костромской области. 2021. Москва: Международная лаборатория языковой конвергенции, НИУ ВШЭ. URL: <http://lingconlab.ru/manturovo/> (дата обращения 26.04.2024).
9. Ландер Ю.А. Типы конструкций со счетными словами // Труды Международного семинара ДИАЛОГ'2001. Т. 1: Теоретические проблемы. / Ред. А. Нариньяни. Аксаково. С. 151–158.
10. Летучий А.Б., Холодилова М.А. Было пару человек: об одной количественной конструкции в русском языке. Доклад на конференции «Русский язык: конструкционные и лексико-семантические подходы». 24.03.2011. URL: <https://iling.spb.ru/confs/rusconstr2011/pdf/XolodilovaLetuchiy.pdf> (дата обращения 25.04.2024).
11. Лютикова Е.А. Согласование, признаки и структура именной группы в русском языке. Русский язык в научном освещении, 2(30). 2015 С. 44–73.
12. Международная лаборатория языковой конвергенции. URL: <http://lingconlab.ru> (дата обращения 29.04.2024).
13. Мельчук И.А. Поверхностный синтаксис русских числовых выражений. Institut für Slavistik der Universität Wien. Вена. 1985. 509 с.
14. Национальный корпус русского языка. 2003—2023. URL: [ruscorpora.ru](http://ruscorpora.ru) (дата обращения 29.04.2024).

15. Панкова М.С. Синтаксис конструкций с количественными существительными в русском языке. Дипломная работа. 2013. 89 с.
16. Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и литературной правке. М.: Айрис-Пресс, 2012. 368 с.
17. Ронько Р.В., Вольф Е.А., Гребёнкина М.Ю., Ершова М.Ю., Охапкина А.В., Хадасевич А.С., Морозова В.А. Корпус опочечких говоров 2019, Москва: Международная лаборатория языковой конвергенции, НИУ ВШЭ; Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН. URL: <https://lingconlab.ru/opochka> (дата обращения 26.04.2024).
18. Русская грамматика. Том I «Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология». М.: Издательство «Наука», 1980. 789 с.
19. Русская грамматика. Том II «Синтаксис». М.: Издательство «Наука», 1980. 717 с.
20. Сичинава Д.В. Русская корпусная грамматика. Числительное. URL: <http://rusgram.ru/Числительное> (дата обращения 26.04.2024).
21. Флягина М.В., Калиничева Н.В., Северина Е.М. Корпус донских диалектов. 2022–2023. Москва: Международная лаборатория языковой конвергенции, НИУ ВШЭ. (Электронный ресурс: [http://lingconlab.ru/don\\_rnd](http://lingconlab.ru/don_rnd), дата обращения 26.04.2024).
22. Шкапа М.В. Согласование определения с существительным при числительных два, три, четыре // Проблемы русской стилистики по данным НКРЯ. 2011. URL: [https://studiorum-ruscorpora.ru/stylistics/syntax\\_numeral/](https://studiorum-ruscorpora.ru/stylistics/syntax_numeral/) (дата обращения 26.04.2024).
23. Corbett G. Agreement in Slavic. Position paper for the workshop “Comparative Slavic Morphosyntax”. Bloomington. 1998. 48 p.
24. Pereltsvaig A. As easy as two, three, four? // Formal Approaches to Slavic Linguistics 18: The Cornell Meeting / В. Wayles, А. Cooper, А. Fisher, Е. Kesici, N Predolac and D. Zec (eds.). Ann Arbor. P. 417–434.
25. von Waldenfels R., Daniel M., Dobrushina N.: Why Standard Orthography? Building the Ustya River Basin Corpus, an online corpus of a Russian dialect // Komp'juternaja lingvistika i intelektual'nye tehnologii: Po materialam ežegodnoj Meždunarodnoj konferencii «Dialog» (Bekasovo, 4 — 8 ijunja 2014 g.). Vyp. 13 (20). — М.: Izd-vo RGGU, 2014. P. 720–728.

---

© Северина Елена Михайловна ([emkovalenko@sfedu.ru](mailto:emkovalenko@sfedu.ru)), Панкова Марина Сергеевна ([marankova@sfedu.ru](mailto:marankova@sfedu.ru)).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## КОНИСКИЙ И ВОЛЬТЕР: ОПЫТ ДУХОВНО-ФИЛОСОФСКОЙ ПОЛЕМИКИ

**Сомов Сергей Эдуардович**

Кандидат филологических наук, доцент, докторант,  
Белорусский государственный университет (г. Минск)  
somov72@mail.ru

### KONISKY AND VOLTAIRE: EXAMPLE OF SPIRITUAL AND PHILOSOPHICAL CONTROVERSY

**S. Somov**

*Summary:* The article analyzes the content of "Mr. Voltaire's Letter to the Church Teachers and Theologians," written by followers of the French enlightener after his death and distributed in European countries with anti-clerical goals. One of the polemical responses to this "Letter" was the philosophical work of the Belarusian Archbishop Georgy Konisky, which on seventeen points denied the position of Voltairianism in relation to Christian doctrine. The main problem discussed by polemicists is the problem of theodicy, namely the "justification by God" of the evil that exists in the real world. Konisky, as a religious thinker of his time, solves this problem in a traditional way through the substantiation of the idea of freedom of man and humanity, even resolved by people incorrectly until a certain time.

*Keywords:* Konisky, Voltaire, Voltairianism, theodicy, God, man, freedom.

*Аннотация:* В статье анализируется содержание «Письма господина Вольтера к учителям Церкви и богословам», написанного последователями французского просветителя после его смерти и распространяемого в странах Европы с антиклерикальными целями. Одним из полемических ответов на данное «Письмо» явилось философское сочинение Белорусского архиепископа Георгия Конисского, по семнадцати пунктам отрицающего позиции вольтеризма в отношении христианского вероучения. Главной проблемой, обсуждаемой полемистами, выступает проблема теодицея, а именно «богооправдания» существующего в реальном мире зла. Конисским как религиозным мыслителем своего времени эта проблема разрешается традиционным образом через обоснование идеи свободы человека и человечества, даже разрешаемой людьми до определенного времени неверно.

*Ключевые слова:* Конисский, Вольтер, вольтеризм, теодицея, Бог, человек, свобода.

**М**огилевский и Белорусский православный архиепископ Георгий Конисский (1717–1795) и Франсуа-Мари Аруэ – Вольтер (1694–1778) являлись деятелями одной великой эпохи Просвещения. Можно сказать, что и занятия, и устремления их были, во-многом, подобными: гуманитарии, полиглоты, философы, теоретики литературы, писатели и политические деятели, которые верили в силу человеческого разума, в науку и образование широких слоев населения как способ кардинального изменения жизни человеческого общества к лучшему. Вместе с тем, несмотря на дуализм убеждений Вольтера, в отношении к принципиальной мировоззренческой категории того времени – «Вере в Господа Бога и в Его Церковь» – белорусский архиепископ и французский просветитель занимали разные позиции. Один из них был «профессиональным клириком», убежденных церковником, второй – самым известным в Европе антиклерикалом.

В отличие от Михаила Васильевича Ломоносова, Российской императрицы Екатерины II, с которой Конисский неоднократно встречался и беседовал, и многих других деятелей российского просвещения, у белорусского архипастыря с Вольтером никогда не было прямого общения, даже письменного, поскольку в период европейской славы и творческой активности французского просветителя Могилевский архиерей занимался

вопросами локального характера, касающимися, прежде всего, проблем свободы совести в Речи Посполитой, защиты права православных жителей короны Польской на исповедование веры своих предков без ограничений и притеснений.

Однако своеобразная заочная полемика между философами все-таки состоялась, причем уже после смерти великого «врага Христианской Церкви». Связана она была с появлением во второй половине столетия на территории Польского королевства своеобразного документа: «Письма господина Вольтера к учителям Церкви и богословам», написанного уже не самим Вольтером, а его последователями. Это антиклерикальное произведение, состоящее из ряда проблемных теологических вопросов, имело целью открыть противоречивость и ошибочность основных религиозных догматов христианства. Данное сочинение стало известным Конисскому, который, в свою очередь, сочинил «Ответ на оное письмо архиепископа Могилевского Георгия Конисского».

Более полувека сочинение Георгия находилось в рукописи и было опубликовано только в 1867 г. в журнале «Домашняя Беседа», который издавался тогда под редакцией Виктора Ипатьевича Аскоченского [1, 2, 3]. По свидетельству редактора, он получил рукопись 14 октября 1867 г. от студента Московской Духовной Академии

Сергея Борзецовского. Древние свойства документа (почерк, правописание и состояние бумаги) не вызвали у Аскоченского сомнений в подлинности материалов. На тот момент в известных ему собраниях сочинений Конисского эта, по его заключению, «апологетическая статья» не была опубликована. Действительно, российским читателям девятнадцатого столетия уже были известны многие сочинения Конисского, поскольку белорусский археограф и историк протоиерей Иоанн Григорович осуществил издание первого двухтомного собрания сочинений Георгия в Петербурге в 1835 году [3], которое затем было дополнено и вновь опубликовано там же в столице российской империи в 1861 г. [4]. По мнению В.И. Аскоченского, полученная им рукопись Конисского «драгоценна особенно тем, что в защитнике христианства мы видим знаменитого святителя Западной России» [1. С. 1102].

Открытой полемике в означенном «Письме» предшествует прямое обращение автора (подразумевается – Вольтера) к некоему богослову, для которого открыты истины «Божественной науки». Это обращение исполнено иронии автора, якобы желающего обратиться на «путь истины»: «...Мои глаза, так как несчастного грешника, столь далеко в премудрость Всевышней власти проникнуть не могут, как ваши, – пишет якобы автор письма, – то прошу вашу святость взять на себя труд просветить мое неведение и тем избавить, так как Божественная ваша наука мыслить научает, от бесовской силы...» [1. С. 1102].

Белорусский архиепископ Георгий, автор ответа, не менее ироничен в собственном вступлении к полемике, он доходит до сарказма, описывая обстоятельства появления письма. По мнению Георгия, данное письмо «явилось в свете в несколько годов по смерти уже г. Вольтера», т.е. после 1778 г. В представлении достаточно наивных читателей, верящим всяческим небылицам, в особенности опубликованным типографским способом, послание «Вольтера» может быть уподоблено письму пророка Илиин (здесь проглядывает ирония по поводу авторитета Вольтера среди европейцев) «с тем только различием, что письмо Илиино, как думают невежи, писано было из рая, а письмо г. Вольтера из ада, куда он отступничеством своим и христорством, аки пароконною колесницею ...взят от земли» [1. С. 1103].

Безусловно, архиепископ Георгий, в свое время профессор трех кафедр и ректор Киево-Могилянской академии, не склонен считать автором письма самого Вольтера, но его «любезных последователей и подражателей». В слове «любезный» опять-таки звучит ярко выраженная ирония. Однако, это обстоятельство не мешает Конисскому продолжать персонифицировать автора в лице Вольтера, отвечать именно ему, а не сторонникам его философии, поскольку все они, по словам православного просветителя, одинаково исполнены «духом отца лжи,

противоборствующим на Веру и Церковь христианскую» [Там же].

Собственно полемическая часть «Письма» построена в традициях классической логики и состоит из 17 «Возражений г-на Вольтера» (заметим, не мнений или суждений, а именно «возражений», – противопоставлений христианской догматике) и такого же числа «Решений оных, сделанных оным архиепископом», т.е. Георгием Могилевским. Вопросы Вольтера Конисский не случайно именуется «возражениями», поскольку для мыслителя-христианина первичен и субстанционален Бог, а любые попытки поставить христианскую идею под сомнение есть противление Ему.

В основу полемики автором, или авторами, «Письма» полагается принципиальная мировоззренческая дилемма между любовью Творца и реальностью существования зла, т.е. проблема богооправдания (теодицеи), во все времена дающая пищу антитеистическому сознанию: «От чего сие происходит, – пишет автор, – что Бог, будучи исполнен толикой прозорливости и милосердия, сотворил так наилучшую тварь свою, т.е. праотца нашего Адама, что он лишь вошел в место ему определенное, то и сделался преступником ослушным и жестокое наказание заслужившим?» [Там же].

Этому действительно принципиальному вопросу Георгий Конисский уделяет в полемике больше всего внимания. Его первое «Решение» – самое объемное по сравнению с последующими шестнадцатью. Георгий сразу же проводит четкую грань между Богом и злом, протекающим не от Творца, «который сотворил Адама по образу и по подобию своему, т.е. свята и непорочна» [Там же]. Разрешение на первый взгляд сложной проблемы богооправдания (в истории литературы эта проблема впоследствии будет тем сложнее и неразрешимее, чем дальше сознание эпохи и авторов будет уходить от традиционных христианских принципов мировосприятия) Конисский находит в очевидной идее свободы человеческой личности: «Хотя же Бог и предвидел сие праотцев превращение, однако тому быть допустил, – пишет православный святитель, – первое потому, что дав им свободную волю, не мог уже препятствовать в произведении их; инакоже сам бы своим действиям был противен, естлибы, давши волю, препятствовал ей» [Там же].

Вторым, не менее значительным пунктом разрешения проблемы выступает идея предуготовления пути Сына Божия, стремления венца творения человека к совершенству, к высшему воплощению в облике Христа, «к возстановлению Адама и его наследия» [1. С. 1104]. И даже рассуждение о том, что далеко «не весь род человеческий уверует во Христа», не становится препятствием к решению поставленного вопроса, поскольку на примере неверующих и незаконно живу-

щих промыслительно предустановлено показать правду и совершенства Творца.

Конисский поднимается над известной метафизикой богословия и говорит о диалектической связи между добром и злом. Он, по своему обыкновению, обращается за доказательствами к глубоко изученному им тексту Священного Писания, причем оперирует анализом лексического значения библейских слов и выражений не только в церковно-славянском языке, т.е. в позднем переводе, но и в еврейском, и греческом подлинниках Библии (насколько они были доступны автору). Цитируя из Притч Соломоновых, Конисский подчеркивает мысль о том, что «вся содела Господь Себе ради – даже и нечестивого на день зол», чтобы позже на нем была открыта «правда Божия». Допущение зла, по мысли Конисского, есть необходимое условие постижения смысла добра и любви. Эту мысль он подкрепляет цитатами из посланий апостола Павла к римлянам и «колоссаем» (колоссянам), в которых говорится о бытии всего сущего «из Того и Тем и в Него (...для Него)», т.е. в Боге и для Бога. К этому же размышлению Конисский относит и слова Спасителя, сказанные им в первой и последней главе Откровения об альфе и омеге, начале и конце видимого бытия, заключенных в Боге.

На каверзный вопрос о нелепых, с точки зрения автора «Письма», последствиях первородного греха в виде наказания за него, возложенного на невинных потомков Адама и Евы, Конисский отвечает как опытный богослов. Бывшее в Адаме преступление он именует «общественным преступлением рода человеческого», давая понять, что фигура Адама в Священном Писании есть философское и художественное обобщение. Общественный характер грехопадения логическим образом предполагает и явление последующего «общественного наказания», такого как, например, потоп («Возражение XIII»). Конисский категорически не приемлет выраженное в вопроснике «дурное» сравнение христианского Бога с земными тиранами, получающими удовлетворение от наказания потомков – детей виновного и «всей его фамилии».

Развивая свою точку зрения, Конисский прибегает к языку образов, восходящих к притчевой библейской символике. Он называет Адама «корнем наследия своего», а жизнь и святую (дух благодати), полученные им от Бога и позже потерянные, сравнивает с «соком жизненным», идущим от корней к ветвям. «Мы в Адаме были так, – пишет Георгий, – как содержится целая курица со всеми ее частями и перьями в яйце, или же как в голом зерне пшеницы целая стебель с классом, многия зерна имеющим и с листием; а потому согрешившу Адаму, и мы в нем согрешили» [2. С. 1123].

Предполагая возможность возникновения новых по-

лемических возражений в процессе заочной беседы, Конисский сам формулирует их. Так он, к примеру, пишет, обращаясь к своему незримому собеседнику: «Скажешь, что лучше бы было Богу нас от такого корня и не производить, а новый корень насадить» [Там же]. Таким «новым корнем» просветитель называет Христа, именуемого в трудах Святых Отцов Церкви «новым Адамом», «Который также был лицом для нас генеральным, содержащим безсмертия сок для всего наследия своего» [Там же]. После появления такого Адама изменяются все принципы восприятия человеком существующего зла. Теперь уже «болезни и смерть временныя верующим во Христа служат вратами в живот вечный», а «самый грех первородный», т.е. врожденная людская склонность ко злу, является не неотвратимой частью человеческой природы, но уже «противоборцем», с которым каждый человек должен вступать в сражение с целью получения вечной славы.

В вольтеррианских возражениях высказываются сомнения в этической целесообразности жертвы Христа, которая нисколько природу человеческую к лучшему «не переменяла». Конисский указывает на обратное, на очевидные глубокие позитивные перемены в человечестве, обращаясь от тьмы язычества, от идолопоклонства – к познанию Единого Бога. Ярчайший пример тому – славяне: «Мы, русаки, доселе бы почитали за богов – Перунов, Молохов, Позвиздов, Лелиев, Полелиев и других чудовищ, естли бы не проповедь веры христианской» [3. С. 1155].

Заключительным «Возражением» «господина Волтера» является вопрос о человеческом разуме, его целях, границах познания и критериях определения истины. Автор письма в заключении также, как и во вступлении, иронически сокрушается о перспективе предвещаемых ему христианским богословием загробных мук, но даже в страхе и слабости духа он так-таки «суетным почитает верить тому, чего точно не знает» (разрядка моя – С.С.) и следует только правилам разума. «Держась до смерти здравого разсудка», в надеждах своих автор может полагаться лишь на премудрость, всемогущество, прозорливость и милосердие «Всевышней власти», неизменное даже при почитании химерическими баснями всего о ней написанного и сказанного в Священном Писании и богословии.

Ответ Конисского демонстрирует совсем иное представление о предназначении человеческого разума. Богослов убежден, что наличие тайны непознанного, «пленяющей разум» в «послушание веры», не должны смущать человека, который призван не столько к изчерпывающему познанию мира, его устройства и закономерностей бытия, сколько к постижению своего религиозного, высшего, духовного предназначения. «Касательно до разума, нам от Бога даннаго вместо во-

жда, – пишет Георгий, – естли бы мы таковому разуму, каков нам дан, то есть здравый и неиспорченный, последовали, то таков разум, видя греховный наш недуг, а не зная сам по себе лекарства на такой недуг, искал бы конечно онаго, и нашел бы в вере христианской, по всему свету рассеянной» [З. С. 1156]. Пока не окончена «опера» мирового бытия горделивое настроение ума человека, самоутверждающегося в себе и для себя, должно уступить место искреннему исповеданию любви, смирения и милости.

Знакомство с полемикой архиепископа Георгия Конисского с вольтеризмом в той форме и в тех аспек-

тах, в каких оно выражено в «Письме», показывает нам, насколько более важное значение имело традиционное религиозное миропонимание в теории и практике русского просвещения, в отличие от западноевропейского, стремительно ушедшего на путь деизма, секуляризации, обновленных материалистических философских учений, в которых рядом с человеческим богом-разумом уже не оставалось места христианскому Творцу. Быть может этим расхождением объясняется и различная глубина кризиса просвещения в России и в Европе в конце XVIII – начале XIX века, разная степень разочарованности мыслящего разума, обратившегося к новому романтическому мироощущению и миропониманию.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Письмо г-на Волтера к учителям Церкви и богословам // Домашняя Беседа. – 1867. – Вып. 46. – С. 1102–1106.
2. Письмо г-на Волтера к учителям Церкви и богословам. (Продолжение) // Домашняя Беседа. – 1867. – Вып. 47. – С. 1122–1126.
3. Письмо г-на Волтера к учителям Церкви и богословам. (Окончание) // Домашняя Беседа. – 1867. – Вып. 48. – С. 1154–1156.
4. Собрание сочинений Георгия Конисского, архиепископа Белорусского, с портретом и жизнеописанием его. Изд. Протоиереем Иоанном Григоровичем. – СПб: Типография Императорской Российской Академии, 1835, Т. 1–2.
5. Собрание сочинений Георгия Конисского, архиепископа Белорусского. С портретом его и жизнеописанием, составленным протоиереем Иоанном Григоровичем. Изд. 2, доп. – СПб: Типография Эдуарда Вейсмара, 1861, Т. 1–2.

© Сомов Сергей Эдуардович (somov72@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ТРАНСФОРМАЦИЯ ПУБЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ

**Черненко Светлана Васильевна**

кандидат философских наук, профессор, Московский  
городской педагогический университет  
ChernenkayaSV@mgpu.ru

### THE TRANSFORMATION OF PUBLICITY IN THE MODERN MEDIA SPACE

**S. Chernenkaya**

*Summary:* The public sphere is one of the most important spheres of our existence. In modern socio-humanitarian studies, the concept of the public sphere is interpreted in different ways. H. Arendt, Y. Habermas correlated the public sphere with politics, with the need and opportunity to participate in a free reasoned discussion with others, R. Sennett, I. Hoffman, R. Barth noted the absorption of the public by the private. The article highlights the transformation of the public sphere in the modern media space, the displacement of the public sphere by the personal, private.

*Keywords:* publicity, public space, discussion, meaning, media space.

*Аннотация:* Публичная сфера является одной из важнейших сфер нашего бытия. В современных социально-гуманитарных исследованиях понятие публичной сферы трактуется по-разному. Х. Арендт, Ю. Хабермас соотносили публичную сферу с политикой, с необходимостью и возможностью участвовать в свободной аргументированной дискуссии с другими, Р. Сеннет, И. Гофман, Р. Барт отмечали поглощение публичного приватным. В статье выделена трансформация публичной сферы в современном медиапространстве, вытеснение публичной сферы личным, приватным.

*Ключевые слова:* публичность, публичное пространство, дискуссия, смысл, медиапространство.

Понятия «публичность», «публичная сфера», «публичное пространство» широко используются в современных социально-гуманитарных исследованиях. При этом их строгое определение в современной научной литературе отсутствует, они скорее выступают фоновым концептом. В философии Х. Арендт, начиная с «Истоков тоталитаризма» и заканчивая большинством ее поздних работ, понятие публичной сферы соотносится с понятием политической сферы. Опираясь на исследования И. Канта, Арендт определяет пространство публичности, как место, в котором человек имеет возможность свободного действия и говорения в присутствии других, представления и защиты своей позиции перед другими [1]. Публичная сфера характеризуется Арендт как intersubjective пространство, образуемое коммуникативными связями и непосредственным взаимодействием между людьми. Она не возникает автоматически, а появляется при условии, что люди могут свободно дискутировать, слушать других и быть услышанными, выработать единую позицию по вопросам, значимым для дискутирующих. В публичном пространстве субъект должен презентовать, открыть себя другим, представив свою позицию по вопросам «общего обустройства». При этом Арендт четко разделяет приватную и публичную сферы. Последняя допускает разные, в том числе противоречивые точки зрения, позволяя личному проявиться в пространстве публичности.

Ю. Хабермас рассматривает публичную сферу через повседневные коммуникативные практики [9]. Связав становление капитализма с развитием публичной сфе-

ры, он полагал, что именно в культуре Нового времени была инициирована борьба мнений, позиций, что способствовало и развитию медийного пространства. Понятие «Öffentlichkeit» (нем. публичность), введенное Ю. Хабермасом, означает медийную сферу, в которой общественное мнение формируется в процессе свободной аргументированной дискуссии.

В работах Р. Сеннета, И. Гофмана, Р. Барта и др. рассматривается поглощение публичного приватным. Как писал Р. Барт, современная публичная сфера – это «публичность приватного».

Возникновение электронных медиа, расширение медиапространства, приводит к переносу публичного/приватного в медиасреду, усиливающей процессы трансформации публичной сферы, выделенные исследователями XX в. Одним из проявлений такой трансформации является, на наш взгляд, возникновение в современной культуре массовой самокоммуникации. Массовая самокоммуникация – это тип взаимодействия в современном медиапространстве, позволяющий любому индивиду свое личное виртуальное пространство открыть неограниченному числу других пользователей [3,4, 5]. М. Кастельс рассматривает массовую самокоммуникацию как коммуникацию «многих со многими», квалифицируя ее как «самостоятельно создаваемую, самостоятельно направляемую и самостоятельно выбираемую» [6]. Если в классических работах Х. Арендт, Ю. Хабермаса и др. проводилось строгое разделение личного и публичного, подчеркивалось наличие смыс-

ла или смыслов, значимых для всех дискутирующих в публичной сфере, то в рамках массовой самокоммуникации, напротив, наблюдается постоянная инверсия приватного, личного и публичного, элиминация общих смыслов обсуждаемых вопросов [7, 8,10].

Коммуникация предполагает и воспроизводство смысла, и появление новых смыслов, позволяющих понять обсуждаемую тему, контекст. Аудитория потенциальных собеседников, включаясь в коммуникацию, может перераспределить, расширить или сузить ее смысловое поле. Массовая самокоммуникация чаще всего базируется не на общих ценностях, позволяющих, добавить к заложенному отправителем смыслам свои смыслы, а на участии в комментировании [2], допуская «говорение ради говорения», «комментарий ради комментария», при котором смысловое приращение не происходит.

Если в классических текстах Арендт, Хабермаса и др. публичная сфера связана с рациональной, аргументированной дискуссией, в рамках которой меняется, или может измениться, быть пересмотрена позиция участников, то массовая самокоммуникация не предполагает такого взаимодействия. Создается иллюзия общности, взаимодействия и общения. Таким образом, массовая самокоммуникация, протекающая в публичном пространстве, отрицает публичность в ее классическом толковании.

В непосредственной практике коммуникации важно учитывать смысловой контекстуальный фактор культуры (языковой, этнический и т.д.). В условиях массовой самокоммуникации, отличающейся мультимодальностью, избыточностью информации, участниками коммуникации не принимается единый текст культуры. Получается, что происходит не коммуникация, а ее подмена, а субъекты массовой самокоммуникации оказываются не производителями смысла, а потребителями уже готовых шаблонов, транслируемых в медиапространстве.

Если идеализированное представление о публичности предполагало, что публичное пространство позволит совместно обсуждать значимые для общества, социальной группы вопросы, то современное медиапространство уже не требует диалогового взаимодействия, рациональной рефлексии, утверждая значимость визуального образа, апеллируя к эмоционально-чувственным переживаниям. Ю. Хабермас, П. Бурдьё и др. отмечали «падение» роли интеллектуалов в современном медиатизированном обществе, и изменение роли общественности, ранее прислушивавшейся к мнениям интеллектуалов. Интеллектуалы, ученые и т.д. вытесняются из публичной сферы фигурами более подходящими для медиаформата. Безусловно, можно говорить о законности визуальной аргументации, но не в ущерб

вербальной.

Современные медиа, создавая возможность «удаленного со-присутствия» для всех участников действия, могут позволить не только свое личное представить в публичном пространстве, но и смещать внимание на личную, частную жизнь другого. У. Эко в одной из своих работ, критикуя транслируемые на итальянском телевидении судебные процессы, отмечал, что «унижение, пережитое в зале суда, в присутствии ста человек, так или иначе заинтересованных в этом деле, так сказать испаряется, когда дело закрыто; если же речь идет о миллионах телезрителей, то, чем бы ни закончилось дело, оно оставит неизгладимый отпечаток, и преступник, даже отбыв наказание, не сможет стереть с себя это клеймо» [11, с. 248].

Пассивность современного публичного человека проявляется в его безразличии к общим вопросам, которые как раз связывают индивидов в публичной сфере. Как подмечал Сеннет, реальность вызывает интерес лишь в том случае, если затрагивает самого индивида. Сжатие публичного пространства привело к тому, что общество раскололось на малочисленную группу актеров и множество безмолвных актеров-зрителей, наблюдающих, но не включающихся в общий спектакль жизни.

Меняется в современном медиапространстве такая особенность публичной сферы, как представленность альтернативных позиций. Но исчезновение многообразия точек зрения не означает, что формируется единая целостная картина мира, в которой выражены те или иные ценности, нормы и т.д. Напротив, ее сменяет расколотое, мозаичное представление действительности. В целом публичный дискурс теряет свою глубину и сложность суждений, превращаясь вне зависимости от темы в развлекательное шоу, не требующее активной позиции от его участников. Среди медиаисследователей стала уже практически общепринятой точка зрения, что медиа не просто отражают, а конструируют определенный образ действительности. Как отмечал П. Бурдьё, современные медиа показывают действительность, скрывая ее. Либо показывают «не то, что надо бы показать, если принять во внимание, что цель телевидения(медиа) – информировать людей; либо показывают то, что нужно показать, но не показывают так, как это есть на самом деле, делая так, что показываемые факты теряют всякое значение; либо показывают события таким образом, что они приобретают смысл, не соответствующий действительности» [2, с. 32].

Подводя итоги, отметим изменение публичной сферы, более не предполагающей совместного взаимодействия, базирующегося на общей смысловой перспективе, «прозрачность», открытость личного в

современном медиапространстве, вытеснение публичной сферы личным, приватным. Таким образом, в начале XXI в. продолжается трансформация публичной сферы, в том числе в медиапространстве, что нашло свое отражение и в смысловых коннотациях данного

понятия. Человек – социальное, публичное существо, и потому анализ публичного бытия человека, происходящей трансформации публичной сферы важны для современного общества.

---

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Арендт, Х. Vita activa, или О деятельной жизни / Х. Арендт. – СПб.: Алетейя, 2000. – 416 с.
2. Бурдые, П. О телевидении и журналистике / П. Бурдые. – М.: Фонд научных исследований «Прагматика культуры», Институт экспериментальной социологии, 2002. – 160 с.
3. Жабо, Н.И., Авдони́на, М.Ю., Чернышева, И.Б. Аксиологическое пространство медиатекста // Н.И. Жабо, М.Ю. Авдони́на, И.Б. Чернышева. Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. 2021. № 1 (37). – С.32–39.
4. Заякин, А. М., Комаров, С.В. Эффект медиации: бытие между публичностью и приватностью / А.М. Заякин, С.В. Комаров. Вестник Челябинского государственного университета. 2019. № 8 (430). Философские науки. Вып. 53. С. 35–43. DOI: 10.24411/1994-2796-2019-10806
5. Егоров, М.В. Роль коммуникации в современном сетевом обществе // М.В. Егоров. – Вестник ГУУ. 2015; (7). –С. 212–215.
6. Кастельс, М. Власть коммуникаций/ М. Кастельс. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики; 2016. – 564 с.
7. Пронькина, А.Н. Трансформация памяти в условиях информационного перенасыщения // А.Н. Пронькина. Философия науки и техники, 2020, 25(1), 110–124. DOI: 10.21146/2413-90842020-25-1-110-124.
8. Савчук, В.В. Медиареальность—Новая среда жизни // В.В. Савчук. – Культура и Технологии, 2017, 2(1), 1–5.
9. Хабермас, Ю. Вовлечение другого. Очерки политической теории / Ю. Хабермас – СПб.: Наука, 2001. – 418 с.
10. Черненькая, С.В. Теория медиатизации в контексте междисциплинарных исследований // С.В. Черненькая – Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. 2021. № 1(37). – С. 24 –31.
11. Эко, У. Судебный процесс по телевидению – покушение на конституцию /У. Эко. Картонки Минервы – Москва: АСТ, 2015 – С. 247–248.

---

© Черненькая Светлана Васильевна (ChernenkayaSV@mgpu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ВОСПРИЯТИЕ И ИЗУЧЕНИЕ ЛИРИКИ ЯНКИ КУПАЛЫ (НАЧАЛО XX В.) В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ДИАЛОГА КУЛЬТУР (ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ)

**Шарапова Елена Васильевна**

старший преподаватель, межгосударственное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Белорусско-Российский университет»  
elenasharapova@tut.by

**PERCEPTION AND STUDY OF YANKA KUPALA'S LYRICS (EARLY TWENTIETH CENTURY) IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND DIALOGUE OF CULTURES (ACADEMIC AND EDUCATIONAL ASPECT)**

**E. Sharapova**

*Summary:* The paper deals with the controversial issue of the threat of national artistic traditions and literary meanings being pushed into the background in the process of cultural globalization. In this regard, the paper offers one of the versions of comprehension by students of the problems of national existence of the Belarusian people in the lyrics of Yanka Kupala of the early twentieth century (academic discipline "Culture and Literature of Europe"; Interstate Educational Institution of Higher Education "Belarusian-Russian University"). The methodology proposed in the paper is based on the technology of project-based learning and is aimed at combining both academic and educational aspects: the perception by different national consciousness of significant artistic facts, phenomena and meanings of the national literature of the neighboring nation in the conditions of globalization and the dialogue of cultures.

*Keywords:* globalization, dialogue of cultures, academic and educational aspect, project learning technology, lyrics of Yanka Kupala of the early twentieth century.

*Аннотация:* В статье рассматривается дискуссионный вопрос угрозы оттеснения на второй план национальных художественных традиций и литературно-художественных смыслов в процессе культурной глобализации. В связи с этим предлагается один из вариантов осмысления студентами проблем национального бытия белорусского народа в лирике Янки Купалы начала XX в. (учебная дисциплина «Культура и литература Европы»; межгосударственное образовательное учреждение высшего образования «Белорусско-Российский университет»). Предлагаемая в статье методика базируется на технологии проектного обучения и имеет целью сочетание образовательного и воспитательного аспектов: восприятие иным национальным сознанием показательных художественных фактов, явлений и смыслов национальной литературы соседнего народа в условиях глобализации и необходимого диалога культур.

*Ключевые слова:* глобализация, диалог культур, образовательно-воспитательный аспект, технология проектного обучения, лирика Янки Купалы начала XX века.

**П**роцесс глобализации в современном культурном пространстве ориентирован, кроме всего прочего, на создание некоей общечеловеческой культурной всеобщности, на обогащение мировой культуры самобытными и неповторимыми духовными достижениями разных народов.

Ряд исследователей обращают внимание на тот факт, что процесс глобализации имеет, кроме положительных, и отрицательные аспекты влияния на национальные литературы. Показательными в этом смысле являются выводы Ю.Н. Борева и Н.Н. Панариной.

«Сама тенденция глобализации мира – результат реальных необходимых процессов объединения человеческой деятельности, но есть угроза глобализации литературного процесса обернуться подавлением национальных художественных традиций и вытеснением серьезной художественной литературы масс литературой» [3, с. 11].

«Глобализация – многомерный и многоаспектный феномен, и во всех ее измерениях мы можем найти что-то положительное, тем не менее, она несет <...> культурную интеграцию (или уничтожение самобытных культур)» [11, с. 37].

Рассматривая процесс глобализации и диалога культур, литератур, исследователи обращают внимание на разные его аспекты, в том числе и проблемные с точки зрения «рождения общечеловеческой литературы» [2, с. 2].

По мнению А.М. Багирова, «в формировании единой общемировой системы ценностей» «возможно нивелирование национальных различий, утрата и разрушение традиционной национальной культурной самобытности» при всем том, что «ориентированность национальной литературы на общечеловеческие ценности неизбежный исторический процесс» [2, с. 2].

А.Н. Андреев отмечает, что «глобализация превраща-



ет нации и народы в население планеты Земля, ориентируясь при этом не на потребности личности, а на безличностные стандарты «среднего», «массового» человека. Глобализация оперирует правами человека (индивида), в принципе не признавая прав личности [1, с. 86].

«Выражением глобализма в литературе стал культ формы или, если угодно, культ бессодержательности, что можно трактовать как смещение акцента с миропонимания (познания) на мироощущение (бессознательное приспособление)» [1, с. 87].

Н.Н. Старикова обращает внимание на тот факт, что в процессе глобализации «многие традиционные национальные и этнические культуры претерпят изменения и могут быть существенно деформированы. В условиях вынужденной адаптации национальных ценностей к новой геополитической, экономической, коммуникационной ситуации механизм национальной и культурной самоидентификации и осознания национальной идентичности естественно усложняется, требует перезагрузки» [14, с. 193].

Отвечая на вопрос «зачем изучать поэтику древнерусской литературы», Д.С. Лихачев отметил, что «процесс изменения культуры есть не только процесс изменения, но и процесс сохранения прошлого, процесс открытия нового в старом, накопления культурных ценностей. <...> Вся история развития человеческой культуры есть история не только создания новых, но и обнаружение старых культурных ценностей. И это развитие понимания других культур в известной мере сливается с историей гуманизма. Это развитие терпимости в хорошем

смысле этого слова, миролюбия, уважения к человеку, к другим народам» [5, с. 648, 649].

Учитывая приведенные выше характеристики некоторых влияний процесса глобализации на функционирование национальных литератур, обратимся к воспитательному аспекту проблемы «осмысление национальной литературной классики в контексте процесса глобализации и изменения сознания молодежи».

Воспитательный аспект данной проблемы рассмотрим на примере организации и проведения занятий по учебной дисциплине «Культура и литература Европы» в Белорусско-Российском университете.

Одна из целей данной учебной дисциплины – ознакомление студентов не только с показательными фактами европейской, но и белорусской культуры и литературы, а также обучение их видению национального своеобразия, смыслового аспекта этих фактов в контексте определенных литературных явлений: исторического периода, творчества писателя, художественного образа, эстетического аспекта общекультурной, гражданской и национальной направленности.

Предлагаемая нами методика в связи с изложенными выше дидактическими составляющими базируется на технологии проектного обучения<sup>1</sup> и имеет целью сочетание образовательного и воспитательного аспектов, последний из которых ориентирован на: 1) понимание студентами национального своеобразия показательных явлений белорусской литературы начала XX века, 2) выявление новых смысловых и ценностных аспектов

1 Проектная деятельность – процесс обобщенного и опосредованного познания действительности, при котором человек использует технологические, технические, экономические и другие знания для выполнения проектов по созданию культурных (материальных или идеальных) ценностей. Проектная деятельность как специфическая форма творчества является универсальным средством развития человека, ее можно использовать в педагогических целях при работе с учащимися практически любого возраста. <...> Среди основных функций проектной деятельности принято выделять исследовательскую, аналитическую, прогностическую, преобразующую и нормирующую. В том случае, если проектная деятельность выполняется учащимися, она реализует, прежде всего, образовательную функцию (обучение, воспитание и развитие учащихся). Кроме того, можно отметить социально-психологическую функцию проектной деятельности, если она выполняется группой, где протекают такие социально-психологические процессы, как взаимодействие (совместная деятельность, общение), формирование групповых норм, ценностей и отношений, лидерство, совместное принятие решений, рефлексия и др., то есть проектной деятельности объективно присущ педагогический потенциал. Одна из отличительных особенностей проектной деятельности – способность параллельно с непосредственным результатом (созданием проекта) обеспечивать усвоение новых знаний и умений, появление новых смыслов, динамики ценностей [21, с. 88, 89].

Метод проектов – это система учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных или групповых действий обучаемых. Метод проектов стимулирует потребность учащегося в самореализации, самовыражении, в творческой деятельности; реализует принцип сотрудничества учащихся и взрослых <...>. Если рассматривать метод проектов как педагогическую технологию, то она предполагает взаимодействие проблемных, исследовательских, поисковых, творческих задач. В процессе проектной деятельности происходит приобретение учеником собственного знания, а не переданных учителем абстрактных научных фактов. Учащийся оказывается в такой ситуации, где они не только получают теоретические знания, но и должны объяснять, каким образом они получили данный результат. В данной ситуации активно развивается творческая активность, познавательные навыки, умения конструировать самостоятельно полученные знания. <...> Какой бы вид проектной деятельности не был реализован, необходимо чтобы сама деятельность по реализации проекта была бы некой интригой, вызывающей интерес учащихся. Участие в проекте должно стать для них событием, а не просто еще одной скучной обязанностью. Для этого необходимо, чтобы учащийся хорошо осознал, в чем конкретно проявляется поставленная задача, ее суть. В ином случае весь ход поиска и решения будет бессмысленен, даже если при помощи учителя проект будет проведен правильно [15 с. 4, 5]

национального содержания в контексте глобализации культур и динамики этих ценностей. Реализацию этих аспектов по данной учебной дисциплине возможно осуществлять в процессе проектной деятельности студентов<sup>2</sup> на примере творчества классика белорусской литературы Янки Купалы (тема по учебной программе – «Европейская культура и литература конца XIX – начала XX вв.: модернизм (декаданс)»).

При этом определим основную образовательную и культурологическую проблему, которая решается в процессе предлагаемой нами методики, – восприятие иным национальным сознанием показательных художественных фактов, явлений и смыслов национальной литературы соседнего народа в условиях глобализации и необходимого диалога культур.

Выделим ключевые идеи и проблемы национального содержания, характерные для Купаловой лирики начала XX века, на которые целесообразно обращать внимание в контексте рассматриваемой проблемы с учетом ее смыслообразующих фактов и исторической подвижности этой части литературного наследия писателя: 1) возрождение родного края и национального самосознания («Выйди», 1912; «Белорущина», 1908 и др.); 2) перспективы личностной и гражданской, национальной свободы белоруса («Твердите вы...», 1906, «С надеждою смутной», 1908; «Гей, вперед!», 1911 и др.); 3) возможности для белорусов «людьми называться», быть равными среди равных, соседних народов («А кто там идет?..», 1907; «Врагам белорусского», 1907; «Перед виселицей», 1908; «Молодая Беларусь», 1911–1912 и др.); 4) историческая активность белорусов («Там», 1906; «Отклик на 29 октября 1905 года в Минске», 1906; «Своему народу», 1918 и др.); 5) вера и неверие поэта в возможность позитивного экзистенциального будущего для белоруса («Моя молитва», 1906; «Снова будет весна!», 1908; «Черный бог», 1909; «Песня звонаря», 1909; «Пророк», 1912; «Царю неба и земли», 1912; «Среди сотрапов разъяренных» и др.); исторические пути Отечества («Колокола», 1918; «Поезжане», 1918; «Восстань», 1919 и др.).

Главная задача преподавателя в проекции на перспективную организацию проектной деятельности студентов – это систематизированное иллюстрирование названных выше идей и проблем с помощью соответствующих текстов. Такое иллюстрирование может проводиться в различных формах: лекция преподавателя; подготовленные студентами вводные презентации; фрагменты из фильмов о творчестве Купалы и др.

Представленные выше формы работы направлены на предварительную подготовку студентов к целостному восприятию лирики Купалы начала XX в. Кроме того, в данном случае важным является определение проблемных смысловых векторов национального содержания, соотнесения их с общими тенденциями рецепции национальных литератур в контексте процесса глобализации в области культуры и литературы.

Определим возможную модель подготовки студенческих проектов (виды – исследовательские, творческие; индивидуальные, коллективные) при изучении темы «Европейская культура и литература конца XIX – начала XX вв.: модернизм (декаданс)».

1. Выбор темы (к примеру, «Отражение в лирике Купалы пути белорусов начала XX в. в пространство содружества славянских народов и достойного будущего нации»).
2. Определение проблемной плоскости проекта (видение и художественное решение поэтом проблемы сохранения национальной самобытности и идентичности в пути белорусов в их национальное будущее).
3. Моделирование содержания проекта (презентация образной системы<sup>3</sup> выбранной для проекта группы лирических текстов (представлены в предыдущей части данной статьи); понимание и трактовка студентами художественно-эстетических смыслов гражданской, национальной направленности; техническое моделирование проекта в соответствие с его формой; сопоставление собственного понимания художественно-эстетических смыслов произведений Купалы с содержанием подобных по идейной направленности произведений из европейской литературы).
4. Определение формы индивидуального или коллективного проекта (доклад-презентация; буктрейлер в сочетании с презентацией; литературная дискуссия; литературный дискуссионный семинар (круглый стол); литературный вечер; видео-интервью и др.).
5. Исследование исходных материалов для проекта (изучение художественных текстов, исторических условий создания произведений; анализ теоретических и практических рекомендаций создания коллективных презентаций, буктрейлеров, литературных дискуссий).
6. Выдвижение гипотез относительно предполагаемого содержания проекта и выводов по нему; планирование познавательно-образовательных,

<sup>2</sup> Проектная деятельность студентов и школьников в рамках учебных предметов и дисциплин, а также методика ее осуществления представлена в исследованиях автора этой статьи [16–20].

<sup>3</sup> Примером анализа образной системы стихотворений с гражданским и национальным художественным смыслом могут быть наблюдения, представленные А.Н. Макаревичем в его статье, касающейся характеристики художественных образов стихотворения Купалы «А кто там идет?..» [10].

культурологических результатов.

7. Участие преподавателя в проектной деятельности студентов по данной теме (ориентирование студентов на создание коллективных проектов и формы творческого сотрудничества; помощь в систематизации текстовых материалов<sup>4</sup>, отобранных для проектов; консультации по подбору теоретической литературы по особенностям подготовки разных видов проектов (например: [4; 12; 13]; совместное со студентами моделирование проектов; определение форм и времени демонстрации проектов и др.).
8. Оформление результатов проекта.
9. Защита проекта.

Главный результат процесса подготовки студенческих проектов по данной теме – это ответы их авторов на следующие вопросы в контексте поставленной в данной статье проблемы: 1) в чем, по моему (нашему) мнению, заключается национальное своеобразие смыслов, идей, образов, авторской позиции и позиции лирического героя в стихотворениях Купалы начала XX в.; 2) что нового в мое представление о национальном своеобразии белоруса, его исторических стремлениях привносит творчество Купалы; 3) что для меня является наиболее ценным во взглядах Купалы на проблему выбора форм и содержания национального пути белорусов в будущее; 5) какие смысловые совпадения и расхождения национального содержания я вижу в произведениях Купалы и русских писателей начала XX в.; б) какие из произведений Купалы я могу порекомендовать моим друзьям / соотечественникам для чтения.

Важным воспитательным аспектом технологии проектного обучения и воспитания является репрезентация ее результатов. В связи с этим обращаем внимание на следующую форму представления студенческих проектов: внеаудиторное воспитательное мероприятие, на котором будут присутствовать не только студенты-белорусы, но и иностранные студенты, изучающие данную дисциплину. Такая форма демонстрации проектов позволяет решать две воспитательные цели: во-первых, содействует появлению (или укреплению) интереса у студентов к

национальной литературе и воспитанию уважительного отношения к этой части литературы восточнославянских народов, во-вторых, способствует утверждению положительных смыслов, эстетических стремлений студентов в отношении проектной деятельности.

Представленный в данной статье материал позволяет сделать следующие выводы.

Художественная литература является одной из важных составляющих транслирования национальных идей и формирования национального сознания. Для настоящего диалога литератур (на уровне диалога смыслов, идей в их исторической подвижности) в условиях глобализации очень важным является осмысление исторической роли творчества классиков национальных литератур с целью понимания особенностей стремлений определенных народов на переломных этапах истории. Понимание национальных особенностей культуры, литературы, исторического пути отдельного (прежде всего соседнего) народа в будущее позволяет найти точки соприкосновения в этнической и исторической сферах. Это, по нашему мнению, посредством восприятия иным национальным сознанием показательных художественных фактов, явлений и смыслов национальной литературы соседнего народа в условиях глобализации содействует настоящему диалогу культур между народами не только на уровне культурной глобализации, а и на уровне межнационального общения.

Молодежь является наиболее мобильной частью социума в плане участия в общественных движениях, реализации или противостояния общественным тенденциям (в том числе национальным). Этот факт приводит к осмыслению важности выбора такого способа воспитательной работы с ней, который бы через творчество (в данном случае проектное смыслотворчество), через обращение к осмыслению показательных фактов национальной литературы (в том числе соседних народов), привел к пониманию гражданского-эстетической ценности национального сознания, ведущего (в том числе) к осмыслению проблемы национального единения соседних народов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.Н. Глобализация как литературное явление / А.Н. Андреев, Т.Л. Кашченко, Г.Н. Юлина // Власть. Общенациональный научно-политический журнал. 2019. № 1. С. 86–90 / Электронный ресурс : <https://www.jour.fnisc.ru/index.php/vlast/article/view/6232>. Дата доступа : 08.04.2024.
2. Багиров А.М. Глобализация и диалог литератур / Электронный ресурс : <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiya-i-dialog-literatur/pdf>. Дата доступа : 08.04.2024.
3. Борев Ю.Б. Академические тетради. №15. Глобализация и культура. Москва, 2013. С. 8–13.

<sup>4</sup> Обращаем внимание на следующие источники переводов стихотворений Купалы на русский язык, которые могут быть использованы студентами в процессе подготовки проектов: [6–9].

4. Буктрейлер : понятие, классификация, этапы создания / Электронный ресурс : <https://www.apatitylibr.ru/index.php/2014-07-15-10-43-04>. Дата доступа : 03.04.2024.
5. Лихачев Д.С. Избранные работы : в 3 т. Л. : Худож. лит., 1987. Т. 1. 656 с.
6. Купала Я. Гуслиар. Избранная лирика: Перевод с белорусского. М. : Художественная литература, 1972. 272 с.
7. Купала Я. Избранное. Ленинград : ЛО изд-ва «Советский писатель», 1973. 816 с.
8. Купала Я. Стихотворения и поэмы: Перевод с белорусского Н. Кислика. Минск : Мастацкая літаратура, 1979. 320 с.
9. Купала Я. Стихотворения и поэмы: Перевод с белорусского. Минск : Мастацкая літаратура, 1991. 279 с.
10. Макарэвіч А. Лірычны твор: характарыстыка мастацкіх вобразаў. На прыкладзе верша «А хто там ідзе?» Янкі Купалы (IX клас) // Роднае слова. 2022. № 7. С. 80–82. / Электронный ресурс: <https://libr.msu.by/handle/123456789/18938>. Дата доступа: 10.04.2024.
11. Панарина Н.Н. Глобализация: тенденции и противоречия (концептуальный анализ) / Электронный ресурс : <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiya-tendentsii-i-protivorechiya-kontseptualnyu-analiz-1>. Дата доступа : 10.04.2024.
12. Проектная деятельность школьников, виды и цели проектов / Электронный ресурс : [https://www.defectologiya.pro/zhurnal/proektnaya\\_deyatelnost\\_shkolnikov\\_vidyi\\_i\\_czeli\\_proektov/](https://www.defectologiya.pro/zhurnal/proektnaya_deyatelnost_shkolnikov_vidyi_i_czeli_proektov/). Дата доступа : 08.04.2024.
13. Проектная деятельность учащихся: творческое обучение через реальные задачи / Электронный ресурс : <https://nauchniestati.ru/spravka/proektnaya-deyatelnost-uchashhhsya/>. Дата доступа : 13.12.2023.
14. Старикова Н.Н. Славянские литературы в эпоху глобализации. «Перезагрузка» идентичности // Язык, сознание, коммуникация: Сб. научных статей, посвященный памяти заслуженного профессора МГУ Александры Гигорьевны Широковой / Ред. колл.: В.В. Красных, А.И. Изотов, В.Г. Кульпина. М. : МАКС Пресс, 2009. Вып. 38. С. 192–200.
15. Турчен Д.Н. Проектная деятельность как один из методических приемов формирования универсальных учебных действий // Интернет-журнал «Науковедение» Вып. 6, ноябрь – декабрь 2013 [Электронный ресурс] : <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-kak-odin-iz-metodicheskikh-priemov-formirovaniya-universalnyh-uchebnyh-deystviy>. Дата доступа : 21.11.2023.
16. Шарапова А. «Фантазія асвятляе шлях наперад. . .»: Праектная дзейнасць пры вывучэнні апавядання Янкі Маўра «Багіра» (VI клас) / А. Шарапова // Роднае слова. 2023. № 5. С. 67–68.
17. Шарапова А., Караткевіч В. «Вечна светлы і вечна дужы, вечна юны, як наша зямля. . .»: Максім Багдановіч як сімвал Беларусі: Праектная дзейнасць (X клас) // Роднае слова. 2021. № 12. С. 9–11.
18. Шарапова А., Караткевіч В. «Свая зямля – вось што аснова!»: Праектная дзейнасць пры вывучэнні паэмы «Новая зямля» Якуба Коласа (IX клас) // Роднае слова. – 2022. – № 11. – С. 72–75.
19. Шарапова А.В. Праектная дзейнасць па стварэнні алгарытму папулярызацыі тэатральнага твора (на прыкладзе спектакля «Вераб’іная ноч» па п’есе Аляксея Дударова) // Мастацтва і школа. 2024. № 1 (57). С. 36–41.
20. Шарапова А.В. Эстэтычнае выхаванне сродкамі тэатральнага мастацтва навучэнцаў установы вышэйшай адукацыі // Мастацтва і школа. 2021. № 2 (48). С. 26–34.
21. Шарипов Ф.В. Технология проектного обучения // Педагогический журнал Башкортостана. 2012. № 2 (39). С. 87–94 / Электронный ресурс : <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-proektnogo-obucheniya>. Дата доступа : 08.04.2024.

© Шарапова Елена Васильевна (elenasharapova@tut.by).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ПРАГМАТИКА СМЫСЛОВЫХ ЗНАКОВ ПРЕПИНАНИЯ

## PRAGMATICS OF SENSIBLE PUNCTION MARKS

V. Sharshniova

*Summary:* The article is devoted to the problem of the pragmatic content of ellipses, question marks and exclamation marks in the language of modern literary prose. It is indicated that the named semantic punctuation marks have significant pragmatic potential, since they indicate not only the content of additional meaning, but also the need for its perception. The ability of punctuation not only to be a means of conveying the author's intention, but also to influence the formation of the writer's individual style is substantiated. The author comes to the conclusion that it is possible to establish the essence of the communicative intention of a certain semantic punctuation mark, its illocutionary force, and evaluate the pragmatic effect only in a broad context, taking into account its relationships not only with other punctuation marks, but also with all lexical, grammatical and structural units that organize artistic text.

*Keywords:* punctuation mark, punctuation mark, pragmatics, pragmatic, ellipsis, question mark, exclamation mark.

Шершнёва Ольга Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент, Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова  
shershnyova@msu.by

*Аннотация:* Статья посвящена проблеме прагматического содержания многоточия, вопросительного и восклицательного знаков в языке современной художественной прозы. Утверждается, что названные смысловые знаки препинания имеют значительный прагматический потенциал, так как указывают не только на содержание дополнительного смысла, но и на необходимость его восприятия. Обосновывается способность пунктуации не только быть средством передачи авторской интенции, но и влиять на формирование индивидуального стиля писателя. Автор приходит к выводу, что установить сущность коммуникативной интенции определенного смыслового знака препинания, его иллокутивную силу, оценить прагматический эффект можно только в широком контексте с учетом его взаимосвязей не только с другими пунктуационными знаками, но и со всеми лексическими, грамматическими и структурными единицами, организующими художественный текст.

*Ключевые слова:* знак препинания, пунктуационный знак, прагматика, прагматический, многоточие, вопросительный знак, восклицательный знак.

В современной лингвистической теории пунктуация художественного текста воспринимается как самостоятельная семиотическая система, отдельные знаки которой образуют коммуникативно-прагматический потенциал произведения и должны одинаково восприниматься и автором, и читателем. Постановка знаков препинания в художественном тексте зависит от смысловых внутритекстовых отношений, в соответствии с которыми (точнее, в зависимости от которых) пунктуация становится средством осложнения содержания, насыщения его имплицитно выраженной информацией. Имплицитный характер пунктуации всегда эмотивен и обусловлен прагматическими причинами: желанием передать скрытую оценку автора, достичь определенного эстетического эффекта, связанного с функцией художественного текста; стремлением воздействовать на чувства и мысли адресата, подсказывая наличие дополнительного смысла и указывая на необходимость его восприятия [14, с. 700].

Расширение возможностей нетипичного, необычно-употребления знаков препинания, а также склонность автора придавать дополнительное коммуникативное значение определенному знаку (определенным знакам) обусловлено динамикой развития системы пунктуации и, в первую очередь, изменением среды, в которой она функционирует.

На особое своеобразие пунктуации художествен-

ных текстов указывает Н.С. Валгина: «Многозначность, экспрессивность, свойственные языку художественной литературы, сказываются и на пунктуации. В художественном произведении автор при помощи знаков препинания может передать тончайшие оттенки смысла, и поэтому пунктуация здесь – одно из ярких средств повышения выразительности текста...» [7, с. 15].

Н.Л. Шубина указывает на специфику пунктуационных норм в письменной речи и аргументирует их коммуникативно-прагматическое содержание [15, с. 76–99].

Л.А. Будниченко также отмечает роль пунктуационных знаков в создании прагматического потенциала художественного текста, акцентируя их влияние на коммуникативное восприятие текста: «Вовлеченные в систему изобразительно-выразительных средств, они определяют звучание текста, его эмоциональную тональность и интенсивность восприятия текстовых единиц» [6, с. 4].

Н.Д. Азарова утверждает, что «функциональные возможности знаков гораздо шире, чем принято считать» [1, с. 5], а «пунктуационное оформление высказывания не является заданным, жестко детерминированным и полностью зависит от коммуникативного замысла автора. Выбор языковых средств, в том числе и пунктуации, способствует максимально возможной фиксации и передаче в адекватной форме мысли автора читателю» [1, с. 5].

Способность выступать актуализатором прагматического значения свойственна в той или иной степени всем знакам препинания, но наиболее выразительными в этом отношении являются так называемые «смысловые» [12, с. 139–140] знаки, в основе которых заложена экспрессия, – многоточие, восклицательный знак, вопросительный знак, а также разнообразные их сочетания. Актуализация пунктуационных знаков непосредственно связана со способом реализации их изобразительных (а значит, и прагматических) возможностей.

Наиболее выразительным полисемантическим знаком, прагматический потенциал которого неисчерпаем в художественных произведениях, является многоточие. А.Г. Басалаева и М. У. Шпильман отмечают, что этот знак препинания «гораздо свободнее, индивидуальнее многих других; при его постановке автор может руководствоваться не только синтаксической структурой предложения или текста, но и в значительной степени смыслом и интонацией» [4, с. 248–249].

Многоточие оставляет без языкового выражения определенную (часто весьма значительную) часть высказывания, неявно содержащую в себе ряд различных значений (тревога, восхищение, согласие, несогласие, ненависть, угроза, упрек, непонимание, отчаяние и т.д.). Коммуникативно-прагматическая информация, передаваемая многоточием, всегда имплицитна и направлена на обязательное декодирование. Прагматические функции многоточия – эмоционально-выразительная, смысловая, текстообразующая, стилистическая, интертекстуальная и др. – отличаются разнообразием и взаимодействием, что выражается в его использовании не только как средства организации художественного текста, но и как способа соотнесенности и взаимодействия текстовых единиц.

Как наиболее колоритный пунктуационный знак, многоточие часто употребляется для привлечения внимания к употребленным в художественном тексте фигурам речи и, соответственно, к их внешнему и внутреннему содержанию: *Лишнему становится скучно. Что делать? Логика дураков примитивна, а потому скучна. Футбол скучен не потому, что он плох, а потому, что, наряду с религией, становится пищей духовной... Скучно разъяснять, почему лишним становится скучно* (А. Андреев «Для кого восходит солнце?») [2, с. 45] – выделение кольцевой композиции абзаца; *<...> Исчезновение последней звезды, буде такое случится, означало бы вступление в новый этап... в какой-то новый этап* (А. Андреев «Срединная территория») [3, с. 239] – усиление лексического повтора; *<...> Вон его друзья-товарищи-коллеги так! изменяют своим женам... И те, в большинстве своем, знают об этом. И ничего! Живут-терпят... припеваючи* (Р. Дейкун «А счастье было близко, рядом») [10, с. 110] –

акцентирование алогизма; *С Вероникой меня тянуло на люди, а с Еленой мне хотелось укрыться в какой-нибудь пирамиде и не высовываться. Искандеру она явно нужна была для того, чтобы он мог похвастаться ею <...>. А мне она нужна... Зачем она нужна мне? – актуализация хиазма* (А. Андреев «Срединная территория») [4, с. 235]; *О таком, как Марат, не скажешь “он сменил тему”; он сдался. Но о таком, как Марат, не скажешь “он сдался”... Что-то с ним произошло* (А. Андреев «Срединная территория») [3, с. 45] – оттенение градации.

Визуально привлекая внимание, многоточие задерживает темп повествования, помогая внимательному читателю расставить смысловые акценты и компенсировать нарочитую недоговоренность, причем не просто восстановить, эксплицировать неявное содержание, а установить его проспективно-ретроспективную направленность, важную для достижения авторских интенций.

Не менее прагматически значимым в сравнении с многоточием представляется восклицательный знак. Как утверждает Л.А. Будниченко, «восклицательный знак и многоточие приобретают признак амбивалентности (способность наполняться противоположными эмотивными значениями). Конкретное эмотивное наполнение пунктуационного знака может быть выявлено из контекста» [5, с. 140].

Само по себе наличие восклицательного знака не обозначает какую-то определенную эмоцию, а является специфическим маркером объединения коммуникативной и эмоциональной интенции, причем контекстуальная обусловленность указывает на возможность наполнения этого знака самыми разнообразными, часто даже противоположными значениями. Стилистический аспект восклицательного знака непосредственно связан с его выразительными экспрессивными возможностями, позволяющими ему быть одним из средств формирования семантико-прагматических категорий и понятий эмоциональности, оценочности, образности, коннотации, интенсивности, имплицитности, например:

*О, если бы старый Лось умел изъясняться человеческими словами! Пожалуй, тогда боль его сердца приняла бы иной, пространный вид рассуждений, которые умертвляют более мудрое и всеобъемлющее чувство...*

*Как же слабы вы, могущественные люди, умеющие седлать железных драконов! И как беспомощны перед хищной своей глупостью! Как не умеете обзирать собственную душу! Как запутались в алчных желаниях! Как далеки от трепетных чудес взлелеявшей вас Матери-Природы!* (Э. Скобелев «Невинную душу отнять») [11, с. 24].

Восклицательный знак не просто выразительно отображает эмоции автора, но и помогает усилить категоричность оценки, интенсивность речевого воздействия. Прагматические коннотации этого знака препинания направлены на эмоциональное обогащение посредством языка художественного произведения, а также на привлечение внимания читателя к наиболее значимой информации.

Вопросительный знак ассоциативно связан с диалогической речью, которая часто сопровождается соответствующей интонацией пунктуацией, в связи с чем «основной коммуникативной целью предложений, образованных с помощью вопросительного знака, является побуждение адресата к ответному речевому акту» [9, с. 11]. Художественный контекст, содержащий вопросительный знак, условно делится на две части – актуализированную (выраженную в словах) и имплицитную (подразумеваемую). Прагматическое содержание вопросительного знака проявляется только при условии выяснения ситуации общения. Уточнение прагматических значений вопросительного знака позволяет изучать текст в диалектическом единстве его актуализированного и имплицитного, пропозиционального и коммуникативно-интенционального отношения.

Поскольку традиционное восприятие вопросительного знака связано с указанием на потребность в определенной информации, то его содержательно-прагматическое значение проявляется в способности передавать эмоционально-выразительную информацию, направлять читателя на диалог с автором, выделять контекстуально важные позиции:

*Как, однако, выкручивает людям руки жизнь. Совсем она другая, чем думалось, если поглядеть оттуда, из молодости...*

*Ну а если с другого? С этого уже конца? Что-то все же получилось? Не даром же ел хлеб и пил воду? Не проклинают же его люди? Теперь уж одна задача: дотянуть пристойно. Чтоб когда ляжет на навзничь, они сказали: наплутал Зимогор, накрутил, но ничего, выкарабкался. Можно и так жить (О. Ждан «Зимогор») [8, с. 105–106].*

В поисках ответов на вопросы автор (персонаж) не ожидает получить ответ от собеседника, а пытается разобраться в ситуации самостоятельно, при этом не только ориентируясь на собственный опыт, но и пытаясь понять поведение другого человека, который может оказаться в аналогичной ситуации. Подчеркнутая диалогичность показывает важность для автора (персонажа) точки зрения читателя.

Выразительность и смысловая насыщенность многоточия, восклицательного и вопросительного

знаков позволяют им быть эквивалентным реплике, в которой основное внимание уделяется не словам, произнесенным персонажем, а внешнему виду собеседника: мимике, жестам, позе (примечание: отсутствие абзаца авторское):

Дочка приходит из садика, говорит:

– Мамочка! В саду происходят ужасные вещи!

– ...?! – сердце мое чуть из груди не выскочило (Т. Сулимова «Взрослые вопросы») [12, с. 54].

В процитированном примере многоточие, вопросительный и восклицательный знаки самостоятельно, без какого-либо дополнительного лексического наполнения, выражают определенный смысл, передавая различные оттенки значения: недоумение, крайнее удивление, страх за ребенка.

Различие прагматического восприятия смысловых знаков препинания выразительно проявляется в романе А. Андреева «Халатов и Лилька» [2, с. 153–272], каждая из глав которого (начиная с четвертой) заканчивается предложением *Кто знает*, завершаемым разными знаками препинания (комбинацией разных знаков препинания): *Кто знает?* (гл. 4, с. 177; гл. 7, с. 201; гл. 9, с. 211; гл. 12, с. 232; гл. 16, с. 264); *Кто знает.* (гл. 5, с. 182; гл. 10, с. 216; гл. 15, с. 246); *Кто знает...* (гл. 6, с. 194; гл. 14, с. 244); *Кто знает!* (гл. 8, с. 204); *Кто знает!?* (гл. 11, с. 224). Каждый из указанных знаков является своеобразной систематизацией и импликацией содержащихся в главе дополнительных смыслов, восстановление которых полностью зависит от реципиента.

Таким образом, система знаков препинания, в особенности смысловых знаков, способствует результативности при передаче читателю авторской интенции и непосредственно связана с формированием индивидуального стиля писателя, поскольку имплицитная информация, содержащаяся в каждом из пунктуационных знаков, обусловлена идеей художественного текста. Смысловые знаки препинания, в числе которых наиболее выразительными являются многоточие, вопросительный и восклицательный знак, имеют значительный прагматический потенциал, так как указывают не только на содержание дополнительного смысла, но и на необходимость его восприятия.

Установить сущность коммуникативной интенции определенного смыслового знака препинания, его иллюкутивную силу, оценить прагматический эффект можно только в широком контексте с учетом его взаимосвязей не только с другими пунктуационными знаками, но и со всеми лексическими, грамматическими и структурными единицами, организующими художественный текст.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азарова Н.Д. Лингвопоэтические, семиотические и коммуникативные основы английской пунктуации (на материале современной англоязычной художественной прозы). Дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2001. 209 с.
2. Андреев А. Для кого восходит солнце? : романы и повесть. Минск : "Макбел", 2006. 320 с.
3. Андреев А. Маргинал : романы и повесть. Минск : "Макбел", 2006. 320 с.
4. Басалаева Е.Г., Шпильман М.В. Многоочие как объект языковой рефлексии в интернет-дискурсе // Сибирский филологический журнал. 2015. № 3. С. 248–255.
5. Будниченко Л.А. Смысловые функции эмотивных знаков препинания. Вестник СПбГУ. Сер. 2, 2003. Вып. 3 (18). С. 140–142.
6. Будниченко Л.А. Экспрессивная пунктуация в публицистическом тексте. Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 2004. 44 с.
7. Валгина Н.С. Современный русский язык. Пунктуация. Москва: Высш. шк., 1989. 176 с.
8. Ждан, О.А. Гений: повести, рассказы. – Минск: Мастацкая літаратура, 2018. 302 с.
9. Майзенгер, Н.В. Позиционно-содержательная и прагматическая значимость знаков препинания в современном английском языке. Автореф. дис. ... кандидата филолог. наук. Барнаул, 2004. 19 с.
10. Скажы, што кахаю... : апавесці, апавяданні / уклад. Віктар Шніп. Мінск : Мастацкая літаратура, 2018. 454 с.
11. Скобелев, Э. Рассказы разных лет. Мінск : Мастацкая літаратура, 2004. 343 с.
12. Сулимова, Т.Н. Послушайте что! : книга-блог. Минск : Звезда, 2015. 176 с.
13. Шварцкопф Б.С. Знаки препинания // Русский язык. Энциклопедия / Гл. ред. Ю.Н. Караулов. Москва: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1997. С. 149–140.
14. Шершнева О.Н. Коммуникативно-прагматический потенциал пунктуации современного художественного текста (на материале текстов белорусских писателей) // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. Материалы Международной научно-практической конференции «XXIV Кирилло-Мефодиевские чтения» (24 мая 2023 г.): сборник статей / гл. ред. В.И. Карасик. Москва: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2023. 734 с. С. 698–704.
15. Шубина Н.Л. Пунктуация в коммуникативно-прагматическом аспекте и ее место в семиотической системе русского текста. Дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 1999. 455 с.

---

© Шершнёва Ольга Николаевна (shershnyova@msu.by).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ГЕНДЕРНАЯ СТЕРЕОТИПИЗАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОТЕЧЕСТВЕННОМ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОМ ДИСКУРСЕ

## GENDER STEREOTYPING IN MODERN RUSSIAN CARTOON DISCOURSE

*N. Shushanyan  
E. Kulikova  
E. Rozhik*

*Summary:* The scientific article examines the features of gender stereotyping in modern Russian cartoon discourse. The relevance of the work is determined by the high influencing potential of animation as a regulator of behavioral attitudes in society and a model that visualizes and verbalizes axiological guidelines, in particular gender ones, through images, speech and behavior of characters.

*Keywords:* gender, stereotype, stereotyping, cartoon discourse, precedent, intertextuality.

**Шушанян Наринэ Суменовна**

канд. филол. наук, доцент, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина (г. Краснодар)  
Nnn\_010@mail.ru

**Куликова Екатерина Юрьевна**

канд. пед. наук, старший преподаватель, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва)  
kulikova77@yandex

**Рожик Елена Николаевна**

Преподаватель, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)  
rozhik\_e@mail.ru

*Аннотация:* В научной статье рассматриваются особенности гендерной стереотипизации в современном отечественном мультипликационном дискурсе. Актуальность работы определяется высоким воздействующим потенциалом анимации как регулятора поведенческих установок в социуме и моделью, визуализирующую и вербализирующую аксиологические ориентиры, в частности гендерные, через образы, речь и поведение персонажей.

*Ключевые слова:* гендер, стереотип, стереотипизация, мультипликационный дискурс, прецедентность, интертекстуальность.

Гендер является одной из важнейших категорий социокультурной жизни, значимой частью аксиологической картины мира человека, формирующейся с раннего детства. К.В. Шуршин в своей работе подчеркивает, что сущность гендера детерминирована не только биологическими, но и социокультурными свойствами, которые проявляются в массовом сознании и активно репрезентируются в культуре в форме гендерных стереотипов [Шуршин 2000, Dolzhikova 2021]. Вслед за А.В. Кирилиной мы понимаем под **гендерными стереотипами** прочно закрепленные в коллективном сознании «культурно и социально обусловленные мнения о качествах, атрибутах и нормах поведения представителей обоих полов и их отражение в языке» [Кирилина 2004: 227]. **Стереотипизация** является одним из самых распространенных и эффективных механизмов «формирования традиционного гендерного поведения и социальных ролей» [Воронина 2001: 16; Зиновьева 2018].

Многие гендерные поведенческие образцы визуализируются и вербализуются через мультипликационный дискурс, использующий интертекстуальность и прецедентность для репрезентации традиционных (патриархатных) представлений о мужественности (маскулинности) и женственности (феминности), а также для формирования новых гендерных смыслов, появляющихся в силу исторических изменений и трансформа-

ции социокультурной картины мира – идеи активной женственности и пассивной мужественности. Вслед за Н.А. Кузьминой мы разграничиваем понятия интертекстуальности и прецедентности: **«интертекстуальность** – это транслируемый код культуры как системы традиционных для человечества ценностей материального и духовного характера, **прецедентность** – явление жизни, которое может стать или не стать фактом культуры» [Кузьмина 2011].

В качестве материала исследования нами были взяты эпизоды из мультипликационной франшизы о трех богатырях студии «Мельница», что обусловлено не только коммерческим успехом и широкой популярностью анимации, но и высокой концентрацией гендерных смыслов, продуцируемых посредством интертекста и прецедентных феноменов, которые не только создают эффект комического, но и отражают некоторые особенности русского менталитета.

Особый интерес представляют фильм-имены анализируемых мультипликационных произведений: «Алеша Попович и Тугарин Змей» (2004), «Добрыня Никитич и Змей Горыныч» (2006), «Илья Муромец и Соловей-Разбойник» (2007), «Три богатыря и Шамаханская царица» (2010), «Три богатыря на дальних берегах» (2012), «Три богатыря. Ход конём» (2014), «Три богатыря и морской

царь» (2017), «Три богатыря и принцесса Египта» (2017), «Три богатыря и наследница престола» (2018), «Конь Юлий и большие скачки» (2020), «Три богатыря и Конь на троне» (2021), «Три богатыря и Пуп Земли» (2023). Помимо узнаваемых героев русских былин в названиях мультфильмов присутствуют реминисценции к другим произведениям, событиям и историческим личностям – переосмысленные ретроспекции на уже знакомые художественные образы: Змей Горыныч, морской царь – персонажи волшебных сказок, Шамаханская царица – героиня произведения А.С. Пушкина «Сказка о золотом петушке», «дальние берега» – прецедентное словосочетание, отсылающее к фильмониму «Пираты Карибского моря: На странных берегах» (2011), а «большие скачки» – «Большие гонки» (1965), принцесса Египта, Юлий указывают на реально существовавших исторических личностей, но в отличие от прообразов поведение героев (в том числе речевое) мультипликационного дискурса придает их образам не героический, а комический окрас; «Пуп Земли», с одной стороны, имеет паремическое значение – «ироническая характеристика самоуверенного человека», с другой стороны, аллюзия на античную мифологию и талмудический фольклор: миф о месте, которое желал найти Зевс и где впоследствии возник город Дельфы, и миф о камне, хранившемся в храме Иерусалима, согласно легенде с этого камня и началось мироздание.

Особую роль во франшизе занимает зачин, который представляет собой набор устойчивых словесных сочетаний, характерных для былинного эпоса. Речи рассказчика присущ высокий поэтический слог со свойственным жанру пафосом, который внезапно сменяется

— современной речью героев, проживающих в условном Средневековье [Шушанян 2023]: «А и славный народ на Руси родится: с петухами встает, день деньской рук не покладает, в хозяйстве порядок вадит. Сеет, веет, гнет, кует, честным трудом аппетит нагуливает...» В кадре появляются князь Киевский и боярин, они обсуждают юбилей князя:

К.: А вот как родственников с боярами или отдельно? Ты бы как посадил?

Б.: Я бы, князь-батюшка...

К.: Вот и правильно! Нехорошо смешивать. Разговоры всякие пойдут. Тетка моя, княгиня Черниговская, опять вспомнит, как я на горшке уснул. А я, все-таки, уважаемый человек. (Три богатыря: Ход конём, 2014);

— жаргонизмами, просторечиями, разговорной лексикой, используемой самим рассказчиком, либо резкой сменой кадра, в котором то появляется муха, то показаны нелепые бытовые зарисовки:

(щебечут птицы)

*Под зорким взглядом да чутким ухом земля родная почивает. Богатыри храбрые да могучие её стерегут. Юлий же в это время...*

Юлий: Так-так-так. С этого места поподробнее. Что Юлий?

Рассказчик: А то не знаешь? Сусликов пугает. Вот что!

Юлий: Да у меня перерыв. Обеденный («Конь Юлий и большие скачки» 2020). Используемый прием не только снижает пафос повествования, но и создаёт эффект комического.

Гендерные смыслы заявлены с самого начала в мультипликационном дискурсе. Особое место занимают архетипы, отражающие русскую ментальность – Русь-матушка и русский народ. Образ действий и ментальность народа выражаются в аудиальных (звуки балалайки) и визуальных знаках (работа крестьян, картины русской природы: пашня, река и озёра, берёзы и т. д.) анимационного произведения:

*«А и славный народ на Руси родится. С петухами встает. День деньской рук не покладает. В хозяйстве порядок вадит. Сеет, веет, гнет, кует, честным трудом аппетит нагуливает»* (Три богатыря: Ход конём, 2014);

*«Эх, хорошо на Руси-матушке жить. Всяк своё дело спорит. Один хлеб растит, другой ремеслом промышляет. И у князя Киевского забот полно. А сегодня у того больше. Посла заморского в гостях принимает...»* (Три богатыря и наследница престола, 2018),

– Вы о богатырях русских слышали?

–Ну слышали.

(хором) – Так мы их жены!

Таким образом, стереотипизация является важным компонентом в конструировании гендерных смыслов. Используемые интертексты и прецедентные феномены при репрезентации гендерных стереотипов, делают их культурной метафорой, которая находит свое отражение в мультипликационном дискурсе. В анализируемой мультипликации гендерные стереотипы не только имплицитно традиционные для русской ментальности ценности, но и отражают новые поведенческие паттерны в обществе: женские персонажи занимают активную позицию в дискурсе анимации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Шурушин К.В. Социально-философский анализ гендерной структуры общества: дисс. ... канд. философ. наук / Константин Викторович Шурушин. – Волгоград, 2000. – 134 с.

2. Кирилина А.В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / А.В. Кирилина. – М.: Российская политическая энциклопедия, 2004. – 252 с.
3. Воронина О.А. Теоретико-методологические основы гендерных исследований / О.А. Воронина // Теория и методология гендерных исследований: курс лекций; под общ. ред. О.А. Ворониной. – М., 2001. – С. 50–95.
4. Зиновьева Е.С. Языковые механизмы конструирования маскулинности и феминности в дискурсе глянцевого журнала (на материале английского и русского языков): дис. ... канд. филол. наук / Елена Сергеевна Зиновьева. – Ярославль, 2018. – 235 с.
5. Кузьмина Н.А. Интертекстуальность и прецедентность как базовые когнитивные категории медиадискурса // Медиаскоп. 2011. Вып. 1. URL: <http://www.mediascope.ru/node/755> (дата обращения: 08.04.2024).
6. Шушанян Н.С. Современные аспекты русской гендерологии: на материале современного отечественного кинодискурса / Н.С. Шушанян. – Курск: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2023. – 179 с.
7. Рябов О.В. «Матушка-Русь»: опыт гендерного анализа поисков национальной идентичности России в отечественной и западной историософии / О.В. Рябов. – М.: Ладомир, 2001. – 202 с.
8. Шушанян Н.С. Языковая репрезентация гендера в современном отечественном кинодискурсе: лингвоаксиологический аспект: специальность 10.02.19 «Теория языка»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Шушанян Наринэ Суменовна, 2022. – 169 с.
9. Русские субтитры [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.subtitry.ru/> (дата обращения: 08.04.2024).
10. Dolzhikova Anzhela, Kurilenko Victoria, Biryukova Yulia, Baryshnikova Elena, Shcherbakova, Olga, Glazova Oksana. Why did they keep silent? Some peculiarities of intercultural academic communication. Intercultural Education. 2021; 32. 1-17. 10.1080/14675986.2020.1845043. <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85099435822&origin=reftlist>.

---

© Шушанян Наринэ Суменовна (Nnn\_010@mail.ru), Куликова Екатерина Юрьевна (kulikova77@yandex),  
Рожик Елена Николаевна (rozhhik\_e@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## Наши авторы

**Andreeva E.** – PhD in Philology, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow)

**Astashkin A.** – Ph.D., Associate Professor, Ufa University of Science and Technology

**Bazhan A.** – Teacher, Kuban State University (Krasnodar)

**Bezrodnaya A.** – Tutor, Lomonosov Moscow State University

**Blinova M.** – Candidate of Philology, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University" (Krasnodar)

**Chen Mengling** – Postgraduate student, Mogilev State University named after A.A. Kuleshov

**Chernenkaya S.** – PhD (Philosophy), Professor, Moscow City University

**Dubinina A.** – senior lecturer, Belarusian-Russian University (Mogilev, Republic of Belarus)

**Dudinova A.** – Volga Region State Technological University, Yoshkar-Ola, Russian Federation

**Duktava L.** – Yanka Kupala Institute of literature of NAS of Belarus, Minsk

**Fedotov D.** – St. Petersburg State University

**Galoyan N.** – candidate of historical sciences, Russian Peoples Friendship University named after Patrice Lumumba (Moscow)

**Grigorieva T.** – Doctor of Philology, Professor, Ufa University of Science and Technology

**Kanashevich D.** – Belarusian-Russian University (Mogilev, Belarus)

**Kanashevich N.** – Candidate of Historical Sciences, Professor, Professor, Mogilev Institute of the Ministry of Internal Affairs (Mogilev, Belarus)

**Karatkevich I.** – PhD, Associate Professor, Belarusian State University (Minsk)

**Karatkevich V.** – Head of the Support Sector of the NRQA and International Education Quality Studies of Center for Education Quality Assessment, Senior Researcher at the Laboratory of Humanitarian Education of the State Educational Institution «Academy of Education» (Minsk)

**Kazakova O.** – PhD, Ural State Pedagogical University

**Kazansky A.** – Candidate of Economic Sciences, Belarusian-Russian University (Mogilev)

## Our authors

**Kitaeva M.** – teacher of additional education, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba (Moscow)

**Kulikova E.** – PhD, Senior Lecturer, Russian Peoples Friendship University named after Patrice Lumumba (Moscow)

**Lebedeva D.** – Graduate student, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow

**Lontskaya M.** – Senior Lecturer, Patrice Lumumba Peoples' Friendship University, Moscow

**Lozhkina D.** – Assistant, Ufa University of Science and Technology

**Maltseva D.** – Candidate of Political Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State University; Associate Professor, Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia

**Marinenko O.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Belarusian-Russian University (Mogilev)

**Markelova T.** – Doctor of Philology, Professor, Autonomous non-profit organization of higher education "Institute of Contemporary Art" (Moscow)

**Matevosova E.** – PhD in Law, Associate Professor, Kutafin Moscow State Law University Law

**Mukhin I.** – Senior Lecturer, RUDN University (Moscow)

**Naptso M.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution "Adyghe State University" (Maikop)

**Nazarenko A.** – Senior Lecturer, National Research University "Moscow Power Engineering Institute"

**Nemyka A.** – PhD, Professor, Kuban State University (Krasnodar)

**Novikova M.** – Doctor of Philology, Professor, P. Lumumba Peoples' Friendship University of Russia (Moscow)

**Odintsova M.** – PDL, associate professor, National Research University "Moscow Power Engineering Institute"

**Pankova M.** – teacher, master's student, Southern Federal University (Rostov-on-Don)

**Pavlovskaya O.** – Doctor of Philology, Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilina (Krasnodar)

**Petukhova A.** – Assistant Professor, Ural State Pedagogical University



**Razuvanova M.** – Master's student, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow

**Rozhik E.** – Lecturer, Kuban State University (Krasnodar)

**Rybalchenko O.** – Candidate of Philology, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State Agrarian University" (Krasnodar)

**Safonova O.** – Candidate of Political Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State University

**Samsonava M.** – Lecturer, Mogilev State A.A. Kuleshov University

**Sapozhnikov P.** – Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia (Moscow)

**Saverchanka I.** – Doctor of Philology, Professor, Director of the Institute of Literary Studies named after Yankee Kupala NAS of Belarus

**Severina E.** – Doctor of Philosophy, professor, Southern Federal University (Rostov-on-Don)

**Sharapova E.** – Senior lecturer, the Interstate Educational Institution of Higher Education "Belarusian-Russian University"

**Sharshniova V.** – Mogilev State A.A. Kulyashov University

**Shushanyan N.** – PhD, Associate Professor, Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin (Krasnodar)

**Slyunko T.** – Applicant, Ural State Pedagogical University, (Ekaterinburg)

**Somov S.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Doctoral student, Belarusian State University (Minsk)

**Starkova D.** – PhD, Ural State Pedagogical University

**Tarelkin A.** – pedagogue-psychologist, Belarusian-Russian University (Mogilev)

**Tasakovskaya D.** – Kuban State University (Krasnodar)

**Tsaregorodtsev A.** – Doctor of Sciences (Engineering), Professor, RUDN University (Moscow)

**Tsareva G.** – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Volga Region State Technological University, Yoshkar-Ola, Russian Federation

**Tsumarava E.** – Belarusian-Russian University; Mogilev State A. Kuleshov University

**Volkov S.** – RUDN University (Moscow)

**Volodin A.** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Lomonosov Moscow State University; Leading Researcher, Siberian Federal University (Krasnoyarsk)

**Vorobyov V.** – PhD, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba (Moscow)

**Zavyalov A.** – Patrice Lumumba Peoples' Friendship University, Moscow; Postgraduate student, Pushkin State Russian Language Institute (Moscow)

**Zelenkevich A.** – Postgraduate student, El «Mogilev State A. Kuleshov University»

## 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](mailto:redaktor@nauteh.ru) ).