

ISSN 2223–2982



**СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:  
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

**ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

**№8 2025** (АВГУСТ)

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.

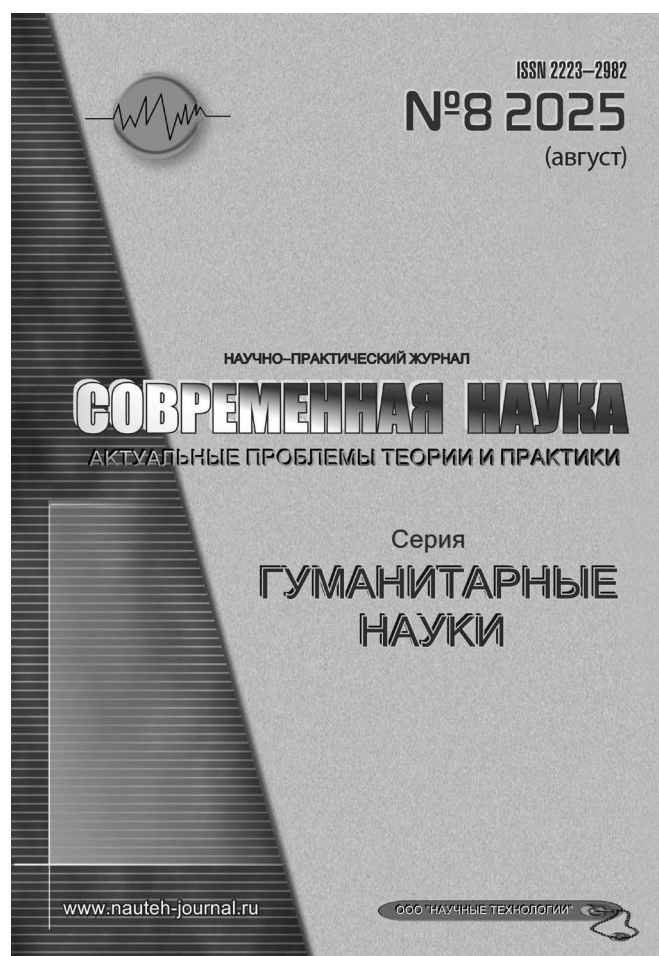
Свидетельство о регистрации  
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №8 (август) 2025 г.

**Научно-практический журнал**

**Scientific and practical journal**

(BAK – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



**В НОМЕРЕ:**

**ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ**

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

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

Журнал отпечатан в типографии  
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296  
Подписано в печать 12.08.2025 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.

**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

## История

**Ветерков А.И.** – Зарождение очагов гражданской конфронтации в Петрограде и Москве осенью 1917 года

*Veterkov A.* – The origin of civil confrontation in Petrograd and Moscow in the autumn of 1917 ..... 8

**Иванов М.А.** – К вопросу о роли Джорджа Каннинга в создании англо-российско-французского альянса для урегулирования греческого кризиса в 1826–1827 гг.

*Ivanov M.* – On the question of George Canning's role in the creation of the Anglo-Russian-French alliance for the settlement of the Greek crisis in 1826–1827 ..... 13

**Ожирельев Н.В.** – Компильтивный традиционализм в формате византийских практик врачевания

*Ozhirelev N.* – Compilative traditionalism in the format of byzantine healing practices ..... 17

**Плотникова М.М., Ильина А.В.** – Влияние первой мировой войны на демократизацию иркутской городской думы

*Plotnikova M., Ilyina A.* – The impact of the first world war on the democratization of the Irkutsk city дума ..... 21

**Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхиккху)** – «Высшие королевские постановления» Непала как источник по истории буддийских институтов  
*Phunthasane Phra Paron (Jayānando Bhikkhu)* – “Supreme Royal Decrees” of Nepal as a Source for the history of Buddhist Institutions ..... 27

**Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхиккху)** – Королевские документы как источниковая база исследования институциональной эволюции и социокультурной модернизации тайского буддизма (XIV–XXI вв.)

*Phunthasane Phra Paron (Jayānando Bhikkhu)* – Royal documents as a source base for studying the institutional evolution and sociocultural modernization of Thai Buddhism (14th–21st centuries) ..... 34

**Скопа В.А.** – Монашество в Российской империи: сакральный мир за монастырской стеной

*Skopa V.* – Monasticism in the Russian Empire: the sacred world behind the monastery wall ..... 44

**Чжин Сил** – Корейское общество в Самаре в период Гражданской войны в России

*Jin S.* – The Korean community in Samara during the Russian Civil war ..... 49

**Шавлохова Е.С., Аверина А.А., Власов А.Д.,**

**Гучетль М.И., Яшина Л.Б.** – Историческая память о Великой Отечественной войне в современной России: изменения в общественном восприятии и их причины

*Shavlokhova E., Averina A., Vlasov A., Guchetl M., Yashina L.* – Historical Memory of the Great Patriotic War in Modern Russia: changes in public perception and their causes ..... 54

## Педагогика

**Баранова К.Е.** – Особенности социализации лиц с особыми возможностями здоровья в условиях современного общества

*Baranova K.* – Features of socialization of persons with special health capabilities in the conditions of modern society ..... 59

**Бочарова М.Н.** – Разработка чат-ботов на основе искусственного интеллекта для поддержки самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка

*Bocharova M.* – Development of chatbots based on artificial intelligence to support students' independent work when studying a foreign language ..... 63

**Бочарова М.Н.** – Использование виртуальной реальности для моделирования межкультурных ситуаций: повышение эмпатии и культурной осведомленности в обучении иностранным языкам

*Bocharova M.* – Using virtual reality to simulate cross-cultural situations: increasing empathy and cultural awareness in teaching foreign languages ..... 68

**Верезубова Н.А., Миндлин Ю.Б., Сакович Н.Е.** –

Методологические аспекты применения генеративного искусственного интеллекта в педагогической деятельности

*Verezubova N., Mindlin Yu., Sakovich N.* – Methodological aspects of application of generative artificial intelligence in pedagogical activities ..... 74

**Веснинова Е.Н.** – Системный подход в исследовании инновационных процессов профессионального образования

*Vesnina E.* – A systemic approach to the study of innovative processes in professional education ..... 79

**Войтеховская М.П., Кочурина С.А.** –

Формирование нового образа учителя в условиях становления советской модели педагогического образования

*Voitekhovskaya M., Kochurina S.* – Formation of a new image of a teacher in the conditions of the formation of the soviet model of pedagogical education ..... 82

**Гамаюнова А.Н.** – Диагностика сформированности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речи

*Gamajunova A.* – Diagnostics of the formation of dialogical speech in preschool children with speech disorders ..... 88

**Жэнь Цзе** – Из истории формирования европейских органических школ исполнительства и педагогики

*Ren Jie* – From the history of the formation of European organ schools of performance and pedagogy ..... 93

**Карелина И.Б., Волосова С.А.** – Актуальные аспекты подготовки студентов-логопедов к работе в системе здравоохранения

*Karelina I., Volosova S.* – Current aspects of training speech therapy students for work in the healthcare system ..... 98

**Ладущкин С.И.** – Проектные методы и проблемно-ориентированное обучение в логическом образовании (методологический аспект)

*Ladushkin S.* – Project methods and problem-based learning in logic education (methodological aspect) ..... 103

**Ли Ю.А., Рулиене Л.Н.** – Изучение самооффективности преподавателей (пилотное исследование)

*Lee Yu., Rulienė L.* – The study of teachers' self-efficacy (pilot study) ..... 107

**Ми Сяо** – Актуализация формирования культурной идентичности обучающихся в эпоху глобализации

*Mi Xiao* – Updating the formation of students' cultural identity in the era of globalization ..... 114

**Пирогова М.Н., Мельникова Т.В., Суворова Е.А.** –

Русский язык для будущих первоклассников: психолого-педагогические основы подготовки к тестированию детей-иностранцев

*Pirogova M., Melnikova T., Suvorova E.* – Russian language for future first graders: psychological and pedagogical bases of preparation for testing foreign children ..... 118

**Румянцева О.О., Мосягина О.В.** – Реализация принципа междисциплинарных связей при изучении физики и русского языка со студентами-юристами факультета непрерывного образования

*Rumyantseva O., Mosyagina O.* – The implementation of the principle of interdisciplinary relations in the study of physics and the Russian language with the legal students of the faculty of continuous education ..... 123

**Симоненко В.В.** – Методы развития навыков командной работы у курсантов военного вуза

*Simonenko V.* – Methods of developing teamwork skills in military university cadets ..... 128



**Стефаненко П.В.** – Поликонтекстное обучение при подготовке курсантов в вузах МЧС России  
*Stefanenko P.* – Multi-context training in the training of cadets in universities of the Ministry of Emergencies of the Russian Federation .....131

**Сун Нань** – Навык «говорение» как компонент иноязычной коммуникативной компетенции школьника  
*Song Nan* – Skill "speaking" as a component of foreign language communicative competence of a schoolchild .....137

**Хамраева Е.А., Тикунова П.А.** – Интерактивные технологии в интегративном подходе обучения русскому языку студентов-иностранцев музыкальных специальностей  
*Khamraeva E., Tikunova P.* – Interactive technologies in the integrative approach of teaching Russian language to foreign students of musical specialties .....141

**Цзи Цзиньсян** – Цвет как культурный код: методика обучения русской цветовой лексике китайских студентов-филологов  
*Ji Jinxiang* – Colour as a cultural code: methods of teaching Russian floral vocabulary to Chinese philology students .....145

**Цзиньцюань Пу, Каримова Л.Н.** – Теоретические предпосылки изучения китайской художественной песни в развитии вокально-исполнительской культуры студентов  
*Jinquan Pu, Karimova L.* – Theoretical prerequisites for the study of Chinese artistic song in the development of vocal and performing culture of students .....154

**Черняева Э.П.** – Цифровая грамотность школьников. формирование, проблемы и пути решения  
*Chernyaeva E.* – Digital literacy of schoolchildren. formation, problems, and solutions .....159

**Чжан Цзиньсинь, Торопова А.В.** – Исследование психологических проблем в обучении игре на струнных инструментах  
*Zhang Jinxin, Toropova A.* – Research on psychological problems in teaching string instruments .....163

**Шишкова Е.Н.** – Правовые знания как фактор формирования гражданской активности у молодежи  
*Shishkova E.* – Legal knowledge as a factor in the formation of civic engagement among young people .....167

## ФИЛОЛОГИЯ

**Артюнина А.А., Бидагаева Ц.Д.** – Аннотации русскоязычных и англоязычных научных статей строительной тематики как пример текстов, репрезентирующих научный дискурс  
*Artunina A., Bidagaeva Ts.* – Abstracts of Russian and English scientific articles on construction topics as text examples of scientific discourse representation .....175

**Бай Юе** – Выражение длительности и кратности действия: из истории изучения в русской и китайской лингвистике  
*Bai Yue* – The expression of duration and multiplicity of action: a historical review of its study in Russian and Chinese linguistics .....181

**Бурдина С.В., Бадией Хамсех Фард Хананех Садат** – Сенсорный код востока в романе А. Волоса «Возвращение в Панджруд»  
*Burdina S., Badiei Khamseh Fard Hananeh Sadat* – Sensory code of the east in the novel by A. Volos "Return to Panjrud" .....185

**Бутакова Д.Д.** – Паузальное членение речи в арабских диалектах  
*Butakova D.* – Pausal division of speech in Arabic dialects .....192

**Ван Тао** – Сопоставительный анализ отражения тактильных коммуникативных жестов в семантике русских и китайских фразеологизмов  
*Wang Tao* – Comparative analysis of the representation of tactile communicative gestures in the semantics of Russian and Chinese phraseological units .....197

<b>Драгомиров Д.С.</b> – Вычислительная прагматика речевого акта отказа: применение многоязычных трансформеров для анализа русско-японских коммуникативных стратегий <i>Dragomirov D.</i> – Computational pragmatics of the speech act of refusal: applying multilingual transformers to the analysis of Russian–Japanese communicative strategies .....202	<b>Русанова М.А.</b> – Историческая терминология как отражение менталитета эпохи на примере понятийного аппарата византийских хронистов <i>Rusanova M.</i> – Historical terminology as a reflection of an era's mentality on the example of the conceptual apparatus of byzantine chroniclers .....234
<b>Зайцев И.М.</b> – Тактики обхода цензуры в Telegram-каналах: контент-анализ «завуалированных нарративов» <i>Zaitsev I.</i> – Tactics for circumventing censorship in Telegram channels: content analysis of "veiled narratives" .....209	<b>Скрябина А.М.</b> – Генезис онтологии и его отражение в художественной литературе <i>Skrjabina A.</i> – Genesis of ontology and its reflection in fiction .....240
<b>Исянгулова Г.А., Акилова М.Ф., Тагиров В.Т.</b> – О наименованиях садово-огороднических культур в башкирском языке <i>Isyangulova G., Akilova M., Tagirov V.</i> – On the names of horticultural crops in the Bashkir language .....214	<b>Стадильская Н.А., Антипова Л.А.</b> – Изучение лингвопереводческих особенностей разножанровых текстов медицинской тематики <i>Stadulskaya N., Antipova L.</i> – Study of the linguistic and translational features of various genres of medical texts .....250
<b>Ли Ваньтин</b> – Проявление языковой интерференции китайского языка в речи китайских студентов, изучающих РКИ: экспериментальное исследование и методические рекомендации <i>Li Wanting</i> – Manifestation of Chinese language interference in the speech of Chinese students learning Russian as a foreign language: an experimental study and methodological recommendations .....220	<b>Чжан Сяоянь</b> – Формы репрезентации речевого акта совета в русском языке (на материале современных драматических произведений) <i>Zhang Xiaoyan</i> – Forms of representation of the speech act of advice in the Russian language (on the material of modern dramatic works) .....255
<b>Линниченко С.И.</b> – Способы языкового выражения авторского мифоконцепта «Бог в современном мире» (на материале лирики Х. Домин) <i>Linnichenko S.</i> – The ways of language expression of the author's myth concept "God in the modern world" (based on the lyrics of H. Domin) .....224	<b>Ююкина Л.В., Гаранина Н.В.</b> – Процесс героизации в эпическом и историческом нарративах <i>Yuyukina L., Garanina N.</i> – The process of heroization in epic and historical narratives.....259
<b>Попова Е.А.</b> – Особенности семантики языковых единиц плача с религиозным компонентом в испанском языке <i>Popova E.</i> – Semantic features of religious-related language units of crying in Spanish.....230	<b>Яковлева Е.А.</b> – История возникновения немецких фразеологических единиц с временным компонентом, и анализ частотности их употребления в диахроническом аспекте (на примере исторического и современного подкорпусов корпуса немецкого языка DWDS-Corpus) <i>Yakovleva E.</i> – History of the origin of German phraseological units with a temporal component and analysis of the frequency of their use in the diachronic aspect (on the example of the historical and modern sub-corpus of the German language corpus DWDS-Corpus).....266

---

<b>Якушенкова Я.С.</b> – Категория автора в художественном произведении <i>Yakushenkova Ya.</i> – Category of the author in a literary work .....	275
--	-----

## Информация

Наши авторы. Our Authors.....	278
Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале .....	280

## ЗАРОЖДЕНИЕ ОЧАГОВ ГРАЖДАНСКОЙ КОНФРОНТАЦИИ В ПЕТРОГРАДЕ И МОСКВЕ ОСЕНЬЮ 1917 ГОДА

**Ветерков Александр Иванович**

Кандидат исторических наук, доцент, Российская  
открытая академия транспорта, Российский  
университет транспорта, г. Москва  
aveterkov@yandex.ru

### THE ORIGIN OF CIVIL CONFRONTATION IN PETROGRAD AND MOSCOW IN THE AUTUMN OF 1917

**A. Vetterkov**

*Summary:* The study of the initial stage of the Russian Civil War, especially the autumn events of 1917 in Petrograd and Moscow, is highly relevant, as these events determined the further trajectory and intensity of the armed conflict, leaving an indelible mark on the history of 20th-century Russia.

The main purpose of the study is to identify and describe the hotbeds of civil confrontation that arose in the autumn of 1917 in the largest cities of Russia, as well as to establish the causes and patterns of their formation, which had a significant impact on the subsequent development of the Civil War.

The paper uses methods of historical analysis, a comparative historical approach, methods of documentary research, as well as content analysis of historical sources.

The analysis confirmed that in the autumn of 1917, hotbeds of acute civil confrontation really formed in Petrograd and Moscow, which became the beginning of a large-scale Civil War. The mechanisms and dynamics of the spread of the armed conflict are investigated, and it is also shown how the early events of the autumn of 1917 set the stage for the subsequent tragic events of the Civil War.

*Keywords:* October revolution, civil war, anti-Bolshevik protests, confrontation.

*Аннотация:* Исследование начальной стадии Гражданской войны в России, особенно осенних событий 1917 года в Петрограде и Москве, имеет высокую актуальность, так как эти события предопределяли дальнейшие траекторию и интенсивность вооруженного конфликта, оставив неизгладимый след в истории России XX века.

Основная цель исследования — выявить и описать очаги гражданской конфронтации, возникшие осенью 1917 года в крупнейших городах России, а также установить причины и закономерности их формирования, оказавшие значительное влияние на последующее развитие Гражданской войны.

В работе использованы методы исторического анализа, сравнительно-исторический подход, методы документального исследования, а также контент-анализа исторических источников.

Проведённый анализ подтвердил, что осенью 1917 года в Петрограде и Москве действительно сформировались очаги острого гражданского противостояния, ставшие началом крупномасштабной Гражданской войны. Исследованы механизмы и динамика распространения вооружённого конфликта, а также показано, как ранние события осени 1917 года подготовили почву для последующих трагических событий Гражданской войны.

*Ключевые слова:* октябрьская революция, гражданская война, антибольшевистские выступления, конфронтация.

Исследуемый период осени 1917 года в истории России выделяется высоким уровнем напряжения и нарастающей конфронтацией, связанной с кардинальными переменами в государственном устройстве. Первая мировая война, распад царской власти, двоевластие, недовольство низших слоев населения, усталость от военных неудач и экономический коллапс создали взрывоопасную атмосферу, превратившуюся в первый акт Гражданской войны, которая затронула крупнейшие центры страны — Петроград и Москву.

Передача власти Советам рабочих и солдатских депутатов в октябре 1917 года выступила ключевым событием, определившим дальнейшее развитие политической истории России XX столетия. Интенсивное протекание внутривластных процессов, неудовлетворённость состоянием власти и обострение социальных антагонизмов обусловили переход открытых конфликтов между различными социальными слоями и политическими

силами на новый качественный уровень. Осенью 1917 года очаги гражданской конфронтации появились синхронно в ведущих центрах страны — Петрограде и Москве. Настоящее исследование посвящено изучению начальных стадий формирования указанных конфликтов, сыгравших решающую роль в последующей масштабной Гражданской войне.

Анализ исторических данных свидетельствует о том, что процесс установления власти Советов не всегда проходил беспрепятственно и встречал серьёзное сопротивление. Оппозиция власти большевиков началась практически с первых дней после установления власти Советов в Петрограде.

Первым из антибольшевистских выступлений, препятствовавших установлению советской власти, следует считать выступление Краснова — Керенского, начавшееся 25 октября (7 ноября) 1917 года. Министр-председа-



тель А.Ф. Керенский, вывезенный из резиденции Временного правительства на автомобиле американского посольства, предпринял попытку консолидировать вокруг себя вооружённые силы для восстановления своих властных полномочий. Однако в вооружённых силах на тот момент наблюдалась рассогласованность.

Командующий Северным фронтом генерал В.А. Черемисов занял осторожную выжидательную позицию, отказав Керенскому в поддержке. Ещё 11 октября 1917 года он докладывал военному министру о требованиях армейских комитетов Северного фронта относительно ротации [10, с.87]: солдатская масса была уставшей от войны, и рассчитывать на их лояльность в борьбе с большевиками было неосмотрительно. А.И. Деникин интересно характеризует Черемисова, отмечая, что тот финансировал большевистскую газету «Наш путь» из государственных средств. Черемисов объяснял свои действия следующим образом: «если она (газета) и делает ошибки, повторяя большевистские лозунги, то ведь мы знаем, что матросы - самые ярые большевики, а сколько они обнаружили героизма в последних боях» [6, с. 285].

Керенскому удалось заручиться поддержкой П.Н. Краснова, который возглавлял 3-й кавалерийский корпус, состоявший в основном из казаков. Эти вооружённые силы были явно антибольшевистски настроены и участвовали в корниловском мятеже августа 1917 года под командованием генерала Крымова, направляясь к Петрограду. В конце октября 1917 года происходит неожиданное объединение бывших непримиримых врагов: Керенский и Краснов создают антибольшевистскую коалицию и совместно выступают против Петрограда с целью свержения большевистской власти, однако их выступление заканчивается поражением.

После заключения альянса с Красновым, свергнутый министр-председатель Временного правительства 27 октября 1917 года выступил с воззванием: «объявляю, что я, Министр Председатель Временного правительства и Верховный Главнокомандующий всеми вооружёнными силами Российской Республики прибыл сегодня в войска Фронта, преданного Родине, приказываю всем частям Петроградского военного округа по неразумению или заблуждению примкнувших к изменникам Родины и предателям Революции вернуться немедленно ни часу к исполнению своего долга. Керенский» [2, л.2]. Генерал-майор П.Н. Краснов в приказе командующего войсками Российской республики от 27 октября 1917 года даёт следующую характеристику большевикам: «это изменники Родины и свободы, а те, кто им противостоят не хотят пролить случайно невинную кровь» [5, л.8].

В арсенале исторических источников имеется примечательный документ эпохи, который позволяет пролить свет на ряд событий того времени, — полевая книжка

А.Ф. Керенского с зафиксированными в ней приказами и распоряжениями. Необходимо подчеркнуть, что записи в данном историческом документе преимущественно выполнены химическим карандашом, что создаёт сложности при их дешифровке. Несмотря на это, полевая книжка представляет собой значимый исторический источник, указывающий на предпринимаемые А.Ф. Керенским действия по поиску вооружённых союзников для свержения большевиков в Петрограде. При этом зачастую такие усилия характеризовались хаотичностью и не приводили к успеху.

Информация, извлечённая из вышеупомянутого источника, а также донесения и телеграммы, датированные первыми днями после революции, содержат многочисленные сообщения о неорганизованности и хаосе, которые имели место в войсках того времени. В качестве примера можно привести текст экстренной телеграммы от 28 октября 1917 года, в которой сообщается о случаях дезертирства среди военнотружущих: «Точно коменданта не имеется, а также эшелона кавалерии не находится» [4, л.6].

Необходимо обратить внимание на следующий аспект: Керенский не отдавал приказы, используя полномочия Верховного главнокомандующего, а просил содействия и помощи. В подтверждение этого тезиса можно привести выдержки из записки Керенского Краснову от 27 октября 1917 года: «Предлагаю Вам приказать немедленно выслать в моё распоряжение 5 броневой дивизион в направлении Гатчина – Царское Село» [3, л.5]. Ниже представлен текст ещё одного документа: «начальнику [неразборчиво 1 слово - прим. авт.] стр. дивизии: предлагаю Вам спешно [неразборчиво 1 слово - прим. авт.] свою дивизию и следовать с нею в Гатчину. Верховный главнокомандующий Керенский. 30 октября 1917 г.» [3, л.32].

Однако лидер свергнутого Временного правительства не получил необходимой поддержки. 29 октября 1917 года Керенский получил секретную телеграмму следующего содержания: «ввиду только что переданных командармом 12 сведений о брожении латвийских полков и начавшихся в них эксцессах с арестами офицеров, не представляется возможным послать (далее обрыв – прим. авт.)». На основании текста телеграммы следует сделать вывод о невозможности оказания вооружённой поддержки. В донесении начальника штаба Верховного главнокомандующего Временного правительства Н.Н. Духонина отмечается очевидное неприятие попыток свержения советской власти: «большевистская пропаганда имеет успех и овладевает массами» [4, л.51 об].

Но что из себя представляла большевистская пропаганда? Оценка бывшего лидера партии эсеров, комиссара Временного правительства Б.В. Савинкова в отно-

шении армейских большевиков представляет научный интерес: «в сущности, «большевиков» в настоящем значении этого слова в действующей армии почти не было, то есть почти не было убежденных людей, защищающих определенную политическую программу. «Большевизм» выражался в неисполнении боевых приказаний и в подстрекательстве к такому неисполнению, в попытках братания и в пропаганде немедленного и на любых условиях мира с Германией» [11].

В разгар октябрьских событий 1917 года не удалось получить поддержку и у казачества. Оно проявляло значительные колебания по вопросу своей политической позиции, вплоть до саботажа и отказа в поддержке властей. Основной причиной такого поведения стало нежелание казаков вступать в конфронтацию с красновардейцами. На казачество уже не было возможности полагаться. Согласно воспоминаниям П.Н. Краснова «казаки... начали быстро разлагаться. Начались митинги с вынесением самых диких резолюций» [8, т.1, с.7].

Это привело к тому, что войска, находящиеся на стороне Временного правительства, вступили в переговоры, не уведомив об этом своё руководство. Это, в свою очередь, привело к провалу наступления и повлияло на судьбу бывшего руководителя Временного правительства А.Ф. Керенского, который устранился от борьбы за власть и покинул страну. Следует отметить, что Керенский был готов к договорённостям с большевиками, однако его позиция была неоднозначной. Для министра председателя Временного правительства, не получившего военной поддержки, переговоры с большевиками стали вынужденным шагом. Он надеялся достичь компромисса и восстановить своё положение во власти.

Профсоюз железнодорожников (Викжель) выступал значимой политической силой в первые дни после революции, оказывая существенное влияние на ход событий. 27 октября (9 ноября) 1917 года Викжель, провозгласив свою политическую нейтральность, предъявил требование «прекращения гражданской войны и создания однородного социалистического правительства от большевиков до народных социалистов включительно». 31 октября 1917 года на заседании профсоюза железнодорожников (Викжель) была утверждена следующая резолюция: «не допустить передвижения с фронта войск, предназначенных для братоубийственной бойни до вступления в соглашение Керенского с Викжелем... Совещание Центрального исполнительного комитета Всероссийского железнодорожного союза с представителями враждебных сторон и организаций (неразборчиво три слова) соглашения: категорически отвергая применение политического террора в ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЕ особенно между отдельными частями революционных демократов» [4, л.79-80]. Вечером того же дня, в 20–45 Керенский телеграфирует Петроградскому комитету

спасения Родины и Революции и профсоюзу железнодорожников Викжель: «согласно предложения Комитета спасения и всех демократических организаций, объединившихся вокруг него, мной приостановлены действия против повстанческих войск и послан представитель Комитета при Верховном Главнокомандующем Станкевич для вступления в переговоры. Примите меры к прекращению возможности напрасного кровопролития. Керенский» [3, л.34].

Параллельно с действиями генерала П.Н. Краснова и министра-председателя А.Ф. Керенского в Петрограде активно разрабатывался сценарий антибольшевистского восстания. Организация и координация данного движения осуществлялись специально сформированным Комитетом спасения Родины и Революции. Непосредственное командование силами повстанцев принял бывший командующий Петроградским военным округом Г.П. Полковников, лишившийся своей должности в результате произошедших перемен.

Восстание достигло определенного успеха, позволившего повстанцам временно овладеть рядом ключевых стратегических объектов города. Однако несмотря на первоначальный успех, выступление было оперативно ликвидировано органами новой власти, сопровождавшимся интенсивными столкновениями и уличными боями. Данное событие вошло в историю как одно из наиболее ранних проявлений организованной вооружённой оппозиции новому режиму большевиков.

Значительно более напряжённая обстановка сложилась в ряде российских городов, охватывающих территорию от украинских регионов до сибирских территорий, находившихся в состоянии политического распада. Особенно резким и упорным сопротивлением отличилась Москва. Контроль над ситуацией в столице взяла на себя Московская городская дума, внутри которой доминировали представители либеральной партии кадетов и антибольшевистски ориентированных социал-демократов меньшевиков и правозэсеровской фракции. Тут динамика событий оказалась гораздо сложнее и запутаннее. Руководители московского гарнизона, такие как полковник К.И. Рябцев, первоначально объявили нейтралитет, ожидая дальнейшего развития событий. Однако вскоре Москва оказалась втянута в конфликт.

Получив известия о вооружённом октябрьском перевороте в Петрограде, Московский Совет рабочих депутатов объявил о передаче властных полномочий себе и формировании органа военно-политической координации — Московского Военно-Революционного Комитета.

Однако Московская городская дума и профессиональные союзы выступили с осуждением происходящих событий, квалифицируя их как «контрреволюционный

мятеж» [4, л.77]. Московские профсоюзы опубликовали следующее обращение: «Товарищи! В случае насилия со стороны большевиков протестуйте самым энергичным образом. В крайности прекратите работу, парализуйте всякую попытку передачи ими распоряжений. Поддерживайте непрерывно связь путями вам известными. Победа безусловно стороны войск Временного правительства» [4, л.98].

Московская городская дума официально заявила о своем отказе признать факт вооруженного переворота, полагаясь на поддержку находящихся в столице юнкерских учебных заведений, офицеры и учащиеся которых решительно выступили против установления большевистской власти. Юнкерами были начаты мероприятия по изъятию оружия у формирований сторонников нового режима, причём случаи отказа подчиняться приказам сопровождались применением огнестрельного оружия. Данные события отмечены ожесточенными уличными сражениями в Москве, ставшими одним из первых признаков приближающегося начала масштабного гражданского конфликта.

Керенскому телеграфируют: «в Москве положение тяжёлое. Правительственные войска героически ведут активную борьбу. Удалось овладеть центром города, но все окраины и вокзалы находятся в руках большевиков» [4, л.67]. Во время вышеуказанных боевых столкновений наблюдаются массовые репрессивные акции против политических оппонентов. Например, военнослужащие 56-го полка, поддерживавшие сторону большевиков, подверглись жестокому избиению и массовому расстрелу со стороны юнкеров, результатом которого стало убийство около трехсот человек. Важно подчеркнуть, что практика насилия имела взаимный характер. Подтверждением этому служит сообщение, адресованное А.Ф. Керенскому от 31 октября 1917 года: «киевским большевикам удалось захватить крепость. Комендант и офицеры расстреляны» [4, л.71].

По мере развития ситуации обе противостоящие стороны получают дополнительные ресурсы. Противникам большевиков приходят подкрепления из близлежащих населенных пунктов, тогда как красные формирования также получают усиление — после поступления сведений о московских беспорядках из Петрограда отправляется отряд моряков и красногвардейцев для оказания помощи местным сторонникам большевиков. Ключевую роль в указанных событиях играли военнослужащие, члены Красной гвардии из различных регионов, преимущественно Центрального промышленного района, а также матросы Балтийского флота. Согласно сведениям, предоставленным боевым партийным центром, из Владимирской губернии в Москву прибыли дополнительно около 2 тысяч солдат для укрепления оборонительных позиций. Сообщение газеты «Правда» от 7 ноября 1917

года особо выделяет боевой вклад балтийских матросов и солдат владимирского гарнизона в ходе вооруженных столкновений [12, с.269].

27 октября около нескольких сотен членов формируемой белой гвардии объединились в боевые группы, захватившие почтовое отделение, телеграф, район Никитских ворот и Тверского бульвара. В этот же день началось столкновение с подразделениями Красной гвардии, руководимыми членами военно-революционного комитета.

28 октября произошло наступление юнкеров, в результате которого Кремль оказался захвачен в ходе активных боевых действий. Приблизительно неделю порядка пяти тысяч участников белого движения вели борьбу за удержание столицы, находясь в численном меньшинстве перед значительно превосходящим их числом противника (около десяти тысяч бойцов и несколькими орудиями), рассчитывая на прибытие подкреплений с фронтов Первой мировой войны, которое, однако, так и не состоялось.

2 ноября лидеры Комитета общественной безопасности приняли решение капитулировать, после чего вооруженные подразделения белой гвардии прекратили сопротивление, сложив оружие. На следующий день части красногвардейцев вступили в Кремль. Количество человеческих потерь в данном конфликте составило ориентировочно пятьсот человек с каждой из сторон.

Столкновения в городской среде привели к значительным человеческим жертвам, общее число погибших оценивается приблизительно в тысячу человек. Помимо стрелкового вооружения, в ходе боев широко использовалась артиллерия. Для вытеснения юнкеров из занятых позиций в Кремле большевики прибегли к применению тяжелой артиллерии, ведя стрельбу с Воробьевых гор. После капитуляции юнкеров в Кремле последовали очередные акты насилия.

Данные события ознаменовали начало первой волны разворачивающейся гражданской войны. Определение точной временной точки начала Гражданской войны в России является предметом научных дискуссий, поскольку объективно затруднено вследствие асинхронного вовлечения различных регионов бывшей Российской империи в вооруженный конфликт. Между специалистами отсутствуют консенсусные оценки временных рамок начала и окончания данного исторического периода, что обусловлено вариативностью дефиниций понятия «гражданская война». Согласно нашей точке зрения, признаки вооруженного противостояния, свойственные состоянию гражданской войны, начали проявляться непосредственно после октябрьского восстания 1917 года. Ранними событиями, которые ассоциируются с началом

Гражданской войны, считаются выступление Краснова-Керенского, ледяной поход и прочие эпизоды, имевшие место осенью 1917, зимой и весной 1918 годов. Ранее мы отмечали, что эти события интерпретировались современниками как проявление гражданской войны, обладая, впрочем, локальным характером и являясь по существу первой волной вооружённого конфликта [1, с. 15]. Лишь в мае 1918 года Гражданская война приобрела повсеместный характер и распространилась на большую часть территории России.

Первые разговоры о начале гражданской войны в России возникли уже осенью 1917 года, практически сразу после прихода большевиков к власти. Поводом для этого стали локальные вооружённые столкновения, прокатившиеся по крупным городам и регионам страны, а также действия отдельных лидеров и группировок, пытавшихся помешать установлению власти большевиков.

Уже в ноябре 1917 года термин «гражданская война» начал использоваться в прессе применительно к ситуации в стране. Газета «Русское слово», освещавшая события в Петрограде и Москве, употребляла данное выражение для описания разворачивающихся драматичных событий. В публикации от 8 ноября 1917 года статья под выразительным заголовком «Гражданская война» констатировала факт, что расстрел Зимнего дворца, нападения на юнкеров и отдельные случаи насилия были первыми признаками военных действий в столице. Отмечалось, что Петроград избежал массовых кровавых столкновений, аналогичных тем, что произошли в Москве в тот же период [9]. Подобные настроения наблюдались и в других свидетельствах очевидцев. На-

пример, А.Ф. Керенский утверждал, что октябрьские события ознаменовали начало широкого вооружённого противостояния: «они [большевики – прим. авт.] начали гражданскую войну и насильственно захватили власть... когда до прихода полномочного хозяина земли русской – Учредительного собрания – оставалось всего только три недели» [7, с.318].

Осень 1917 года знаменовала собой начало острой фазы гражданской конфронтации в Петрограде и Москве, инициировав глубокий кризис института власти и спровоцировав масштабные социальные потрясения, которые впоследствии трансформировались в затяжную гражданскую войну. Ведущими факторами эскалации конфликта стали жесткая борьба за власть, эрозия легитимности центральных органов управления и растущие различия в общественном восприятии направленности новой власти. Дальнейшее развитие конфликта приняло форму широкого регионального противостояния, повлекшее значительный рост числа жертв и разрушение жизненно важной инфраструктуры.

Исследование представленных событий подчеркивает многослойность и трагичность указанного периода российской истории, демонстрируя значительную сложность согласования разнородных интересов и предпочтений различных социальных групп и слоев населения в условиях острого политического кризиса. Анализ факторов, обусловивших возникновение очагов гражданской конфронтации, необходим для адекватной оценки последующего исторического развития России и экстраполяции важных уроков из трагического опыта прошлого.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ветерков А.И. К вопросу о дате начала гражданской войны в России // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия Гуманитарные науки. 2024. №8/2. С.11-15.
2. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф.1778. Оп.1. Д.10.
3. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф.1807. Оп.1. Д.365.
4. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф.1807. Оп.1. Д.367.
5. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф.1807. Оп.1. Д.521.
6. Деникин А.И. Очерки русской смуты: Крушение власти и армии. Февраль – сентябрь 1917. Минск: Харвест, 2002. 464 с.
7. Керенский А.Ф. Россия на историческом повороте: Мемуары. М.: Республика, 1993. 384 с.
8. Краснов П.Н. На внутреннем фронте // Архив русской революции. Берлин, 1921. [Электронный ресурс]. - URL: [https://militera.lib.ru/memo/russian/krasnov\\_pn1/01.html](https://militera.lib.ru/memo/russian/krasnov_pn1/01.html) (дата обращения: 14.05.2025).
9. Русское слово. 1917. 8 ноября [Электронный ресурс]. - URL: <https://russkoeslovo.com/08-11-1917/> (дата обращения: 20.05.2025).
10. Троцкий Л.Д. История русской революции: в 2 т. Т.2: Октябрьская революция. Ч.2 / под ред. Н. Васецкого. М.: ТЕПРА; Республика, 1997. – 400 с.
11. Штурман Д. У края бездны. Корниловский мятеж глазами историка и современников [Электронный ресурс]. - URL: <https://litmir.club/br/?b=40135> (дата обращения: 03.05.2025).
12. Юрьев А.И. Установление советской власти в Центральном промышленном районе России // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2013. №2. С.267-275.

© Ветерков Александр Иванович (aveterkov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# К ВОПРОСУ О РОЛИ ДЖОРДЖА КАННИНГА В СОЗДАНИИ АНГЛО-РОССИЙСКО-ФРАНЦУЗСКОГО АЛЬЯНСА ДЛЯ УРЕГУЛИРОВАНИЯ ГРЕЧЕСКОГО КРИЗИСА В 1826–1827 ГГ.

**Иванов Михаил Алексеевич**

Аспирант, Рязанский государственный  
университет имени С.А. Есенина  
ivanov.mikhail-ivanov2017@yandex.ru

## ON THE QUESTION OF GEORGE CANNING'S ROLE IN THE CREATION OF THE ANGLO-RUSSIAN-FRENCH ALLIANCE FOR THE SETTLEMENT OF THE GREEK CRISIS IN 1826-1827

**M. Ivanov**

*Summary:* This article focuses on the pivotal role of George Canning in forging the political alliance that sought to resolve the Greek crisis. The author employed the method of historicism to verify the source materials. Primary source research for this article included archival materials from the Foreign Policy Archive of the Russian Imperia (AVPRI), periodicals, and academic literature. The investigation centered on archival documents pertaining to the expansion of the Anglo-Russian Protocol of 1826, with specific attention given to Austria's stance. Particular emphasis is placed on Canning's instructions to Lord Granville, the British Ambassador in Paris, regarding the imperative of coordinated action with his Russian counterpart, Pozzo di Borgo. Analysis of these sources reveals Canning's significant contribution to the formation of the Anglo-Russian-French alliance in 1827.

*Keywords:* George Canning, Great Britain, 19th Century, World History, Greek Question.

*Аннотация:* В статье уделено внимание роли личности Джорджа Каннинга в создании политического альянса по урегулированию греческого кризиса. При подготовке статьи автор применил метод историзма для верификации источников. При написании научной статьи автор использовал архивные материалы архива ВПРИ, периодических изданий и материалов научной литературы. Автор исследовал архивные документы, связанные с проблемами расширения англо-русского протокола 1826 г. и, в частности, из-за позиции Австрии. Особое внимание обращается на инструкции Дж. Каннинга к лорду Гренвиллю, послу Великобритании в Париже, о необходимости действовать согласованно с российским коллегой, Поццо ди Борго. Анализ полученных материалов выявил большую роль Дж. Каннинга в создании англо-русско-французского альянса в 1827 г.

*Ключевые слова:* Джордж Каннинг, Великобритания, XIX век, всеобщая история, греческий вопрос.

В истории становления независимого греческого государства личность Джорджа Каннинга занимает важное место. После назначения на пост министра иностранных дел в 1822 г. именно он год спустя признал греков равной воюющей стороной против Османской империи. Его целью не было создание независимой Греции и его политика была направлена на появление греческой автономии с широкими торговыми полномочиями. Признание Дж. Каннингом Греции равной воюющей стороной по отношению к Османской империи было сделано в условиях осуждения греческого восстания в 1821 г. по итогам Священного Конгресса в г. Лайбахе со стороны России, Австрии и Пруссии. Благодаря своему влиянию Дж. Каннингу удалось убедить лорда Ливерпуля, премьер-министра Великобритании, в необходимости выделить ряд крупных кредитов греческой стороне, что позволило грекам вести успешные боевые действия против турок [15].

В конце 1825 года Дж. Каннинг инициировал курс на

сближение с Россией. Он указал лорду Ливерпулю на стратегическую необходимость этого союза, объясняя это опасениями по поводу усиления австрийского влияния в Османской империи и начавшейся в 1824 г. интервенции египетских войск в Грецию. В 1825 году Ибрагим-паша одержал ряд значительных побед над греческими повстанцами, поставив Грецию на грань поражения. Это позволило Махмуду II, султану Османской империи, рассчитывать на силовое решение греческого вопроса. Вступивший в конце 1825 г. на российский престол Николай I одобрил действия четы Ливенов в Лондоне по англо-русскому сближению, и 4 апреля 1826 г. был подписан Петербургский протокол. Соглашение предусматривало введение совместной англо-русской политики по Греции. Россия и Великобритания сходились во мнении о необходимости создания греческой автономии. Данное соглашение стало вызовом австрийскому влиянию, поскольку Венский двор проводил политику, направленную на противодействие по вмешательству в греческий вопрос [10].

В результате Петербургский протокол 1826 г. противопоставил Великобритании и России европейскому концерту, и главным образом Австрию. После ожидаемого отказа со стороны Махмуда II исполнить требования англо-российского протокола, Дж. Каннинг рассматривал несколько вариантов дальнейших действий. В частности, он рассматривал официальное присоединение к англо-российскому протоколу Пруссии, Австрии и Франции. Венский двор выступил противником каких-либо переговоров относительно Греции. В течение 1826 г. между Д.П. Татищевым, послом России в Вене, и Меттернихом, канцлером Австрии, проходили переговоры об австрийском участии в будущих переговорах. Д.П. Татищеву удалось получить предварительное согласие со стороны Венского двора об отправке своего представителя на переговоры в качестве наблюдателя. Но в начале 1827 г. переговоры о вступлении Австрии в переговоры по Греции были окончательно сорваны. После того как Стрэдфорд Каннинг, британский посол в Константинополе, в феврале 1827 г. вновь предложил британское посредничество Махмуду II, Венский двор счёл данный поступок неподобающим. В дальнейшем ответственность за своё неучастие в переговорном процессе по Греции Австрия возложила на Великобританию и Россию. Причиной стал отказ князю Эстерхази, австрийскому послу в Лондоне, со стороны Дж. Каннинга и А.Х. Ливена участвовать в переговорах. Отказ допустить Австрию к переговорам был намеренным решением со стороны Великобритании и России. После продолжительных переговоров в Вене было принято совместное решение исключить Австрию из соглашения, поскольку Венский двор выступал противником любых принудительных мер по отношению к Османской империи [6]. Колеблющаяся позиция Австрии на протяжении 1826 г. привела к отказу от участия в переговорах по Греции со стороны Пруссии. Но предварительно Берлинский кабинет выразил согласие с принципами Петербургского протокола 1826 г., о чём прусский дипломат, граф Бернсторф, сообщил в конце августа и начале сентября 1826 г. Но из-за всё более явного отказа со стороны Австрии и австрийским влиянием в Берлине, Пруссия впоследствии отказалась от соглашения и новых переговоров по Греции [7].

Параллельно с уведомлением в Вену и Берлин, Дж. Каннинг сообщил о Петербургском протоколе и в Париж. Он направил инструкции лорду Гренвиллю, послу Великобритании во Франции, вести согласованные действия со своим российским коллегой Поццо ди Борго по информированию французской стороны. Ими была передана копия Петербургского соглашения барону Дамасу, министру иностранных дел Франции, весной 1826 г. Лорд Гренвиль и Поццо ди Борго акцентировали внимание, что данная передача копии соглашения не является официальной и не требует немедленного формального ответа. Великобритания и Россия оставили кабинету

Тюильри право на время согласования ответа. Также дипломаты отметили серьёзность данного соглашения и уведомили Францию о идее проведения новой конференции по урегулированию греческого вопроса [1]. Несмотря на заинтересованность со стороны кабинета Тюильри Поццо ди Борго летом 1826 г. склонялся к мнению, что французы не пойдут на соглашение с англичанами, поскольку имеют глубокие противоречия в Новом Свете [2].

Его опасения подтвердились на встрече с графом Вильелем, министром иностранных дел Франции. Он обвинил Дж. Каннинга в интригах, направленные на ослабление франко-российских связей. Граф Вильель считал, что данное соглашение ставит в выгодное положение Великобританию, но не уменьшает турецкого влияния [4]. Но для Дж. Каннинга необходимостью убедить Францию присоединиться к Петербургскому протоколу 1826 г. было вызвано полученной информацией о возможном заключении австрийско-французского союза по отправке совместной эскадры в Средиземное море для борьбы с греческим пиратством. В России и в Великобритании в равной степени опасались, что подобное соглашение укрепит решимость Махмуда II к подавлению восстания в Греции. Поццо ди Борго и лорд Гренвиль на встречах с бароном Дамасом, министром иностранных дел Франции, указывали на необходимость отказаться от соглашения с Австрией [1].

После полученных известий об отказе Австрии и Пруссии присоединиться к Петербургскому протоколу 1826 г. или приступить к скорой организации новой конференции по Греции, во Франции это было воспринято как серьёзным препятствием для дальнейших переговоров. Несмотря на это кабинет Тюильри продолжил переговоры. Летом 1826 г. Карл X, французский монарх, указывал на то, что он даст согласие только при одобрении подобного шага со стороны Венского двора. Принимая во внимание особую важность данного соглашения Дж. Каннинг лично приехал в сентябре 1826 г. в Париж и провёл несколько встреч с Поццо ди Борго. Им было предложено превратить Петербургский протокол 1826 г. в международный договор как компромисс для Франции вступить в союз. Ранее подобные предложения уже исходили от французской стороны, поскольку они опасались, что англо-российский протокол 1826 г. не даёт возможности кабинету Тюильри иметь равные права с Россией и Великобританией [8]. Предлагая данный вариант Франции, лорд Гренвиль и Поццо ди Борго поставили условие, что кабинет Тюильри должен подписать будущее соглашение вне зависимости от дальнейшей позиции со стороны Австрии. Кабинет Тюильри дал официальное согласие в декабре 1826 г., когда графу Гильемино, послу Франции в Константинополе, были высланы инструкции о согласии с положениями Петербургского соглашения. Позднее барон де Дамас оповестил лорда

Гренвила и Поццо ди Борго о данном шаге и выразил готовность Франции к новым переговорам [2].

Согласие Франции на участие в будущих переговорах стало важным политическим успехом Дж. Каннинга по формированию устойчивого давления на Османскую империю. Также он рассматривал кабинет Тюильри как сдерживание влияния России в ходе переговорного процесса. Дж. Каннинг стремился ограничить степень самостоятельности российских действий по отношению к Османской империи. Его опасения были обусловлены нарастанием политического кризиса в российско-турецких отношениях в начале 1827 г., вызванные невыполнением Порты положений Аккерманской конвенции 1826 г [11]. По информации «The Morning Post», одной из крупнейших британских газет XIX столетия, это привело к отказу со стороны А.И. Рибопьера, посла России в Константинополе, от встречи с Бендерли Мехмедом Селимом Сырры-пашой, великим визирем Османской империи, до того момента пока Порты не исполнит свои обязательства и не откроет свободный доступ российским судам через проливы Босфор и Дарданеллы [14].

Таким образом, в начале 1827 г. Дж. Каннинг опасался риска начала русско-турецкой войны, что угрожало британским интересам в Восточном вопросе. В связи с назначением Джорджа Каннинга на должность премьер-министра 10 апреля 1827 года, он столкнулся с необходимостью формирования коалиционного правительства, включавшего представителей партии вигов. Это было обусловлено недостаточной поддержкой со стороны членов его собственной партии тори, вызванной расхождениями в политических взглядах. После успешного разрешения внутривластных проблем Дж. Каннинг в мае 1827 г. стал одним из инициаторов подготовки нового соглашения по Греции с Россией и Францией [9]. Несмотря на слабое здоровье он лично принимал участие в переговорном процессе. Со стороны России в переговорах участвовал Александр Христфорович Ливен, со стороны Франции граф Полиньяк. Изначально было определено о том, что Австрия и Пруссия будут уведомлены постфактум о данном соглашении с возможностью присоединения [6].

Первоначальные ожидания указывали на возможность быстрого заключения Лондонской конвенции, но практически сразу же между сторонами были выявлены глубокие политические разногласия по Восточному вопросу. Одной из самых спорных инициатив было предложение графа Полиньяка закрепить право греков обращаться за посредничеством исключительно к Великобритании. Данное предложение было одобрено Дж. Каннингом, но отвергнуто А.Х. Ливеном. Другим планом, озвученным графом Полиньяком, стал призыв к пересмотру Петербургского протокола 1826 г., который предусматривал запрет на поставки продукции военно-

го назначения в Османскую империю. Столкнувшись с негативной реакцией со стороны Дж. Каннинга, граф Полиньяк смог убедить британского министра в необходимости исключить данный пункт из будущего соглашения, поскольку французские законы не дают ему санкций на подписание данной статьи, так как Франция не находится в состоянии войны с Османской империей. А.Х. Ливенным был предложен компромисс, который исключал из соглашения данный пункт, но включал его в инструкции адмиралам соединённой эскадры, решение об отправке которой было принято на переговорах. Другое предложение графа Полиньяка о совместном заявлении послов трёх держав по греческому вопросу перед Махмудом II было одобрено как российской, так и британской сторонами [5].

Дж. Каннинг настаивал на малом варианте соглашения с целью избегания возможной двойной интерпретации со стороны Османской империи и другими державами. Итоговое соглашение было подписано 6 июля 1827 г. и включало следующие основные пункты:

1. В соответствии с первым пунктом соглашения Великобритания, Россия и Франция предложили Османской империи своё посредничество по решению и урегулированию греческого вопроса;
2. Вторым пунктом соглашения указывалось, что Греция будет находиться в составе Османской империи, но при этом будет иметь высокую степень автономности и иметь собственнo-выбранные органы власти. Взамен на это Греция обязана была уплачивать Османской империи ежегодную дань, размер которой будет установлен позднее;
3. По третьему пункту соглашения территориальные границы Греции должны являться предметом дальнейших переговоров.
4. В пятой статье договаривающиеся стороны, Великобритания, Россия и Франция, декларировали отказ от территориального расширения за счет Османской империи и увеличения собственного торгового влияния.
5. В шестом пункте Великобритания, Франция и Россия обязались предоставить гарантии по обеспечению мира в Греции [5].

Из-за ухудшения самочувствия Дж. Каннинг не смог поставить подпись под итоговый вариант соглашения. От имени Великобритании была поставлена подпись графа Дадли, министра иностранных дел. Напряжённые переговоры подорвали здоровье Дж. Каннинга и месяц спустя, 8 августа 1827 г., он скончался вследствие осложнений, вызванные тяжёлой формой пневмонии [12].

Условия Лондонского соглашения были представлены Махмуду II уже после смерти Джорджа Каннинга, которая была представлена в середине августа 1827 г. Дипломаты не сообщили Махмуду II содержание секретных

положений соглашения о возможном силовом воздействии на Османскую империю, если султан не согласится пойти на уступки. Стрэдфорд Каннинг, британский посол в Константинополе, также проинформировал турецкую сторону о неизменности продолжения политического курса по греческому вопросу. Помимо этого, он сообщил о появлении в Средиземном море объединённой эскадры, заверив, что любое нападение на неё повлечёт объявление войны [13].

Несмотря на то, что Османская империя отвергла Лондонскую конвенцию 1827 г., политическая деятельность Дж. Каннинга привела к формированию долгосрочного процесса урегулирования Восточного вопроса. После провала демонстрации силы со стороны соединённой эскадры в Средиземном море и срыва договорённостей со стороны Ибрагима-паши, 20 октября 1827 г., был разгромлен турецко-египетский флот в Наваринском сражении. Итогом битвы стало значительное ослабление влияния Османской империи в Средиземном и Чёрных

морях, а также ухудшение англо-российских отношений. Это было связано с опасением британских политиков увеличения российского влияния на Балканах и Ближнем Востоке. Назначенному 22 января 1828 г. на пост премьер-министра герцогу Веллингтону не удалось оказать влияние на российскую политику. Николай I был серьёзно оскорблён после того, как в декабре 1827 г. стали известны подробности султанского указа, Гатти-Шерифа, с призывом мусульман к священной войне против России. Граф Дадли, министр иностранных дел Великобритании, не признавал данный документ как повод для войны против Османской империи, поскольку считал его неофициальным [3]. После начала русско-турецкой войны в апреле 1828 г. герцог Веллингтон приостановил участие Великобритании в Лондонском соглашении 1827 г. Но значимость Лондонского соглашения 1827 г., включая в том числе и из-за личностного авторитета Дж. Каннинга в палате общин, сделало данное соглашение основой переговорного процесса между Великобританией, Францией и Россией в 1828-1834 гг. [4].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. АВПРИ Ф. 133, Канцелярия Оп. 468, 1826 г., Д. 9148 Л. 458–460
2. АВПРИ Ф. 133, Канцелярия Оп. 468, 1826 г., Д. 9150 Л. 3–8, 16–18.
3. Виноградов В.Н. Великобритания и Балканы: от Венского конгресса до Крымской войны / В.Н. Виноградов – Москва: Наука, 1985. – с. 39–41.
4. Иванов М.А. Британо-египетские отношения в контексте Греческой войны за независимость 1821-1829 и русско-турецкой войны 1828-1829 / М.А. Иванов // Исторический бюллетень. – 2025. – Т. 8 № 5. – С. 61–68.
5. Мартенс Ф.Ф. Собрание трактатов и конвенций, заключённых Россией и иностранными державами: Трактаты с Англией. 1801–1831. / Ф.Ф. Мартенс. – Т. XI – Санкт-Петербург: Типография А. Бенке, Новый переулоч, 1895. – Т. 11. – С. 324–326, 340–342.
6. Мартенс Ф.Ф. Собрание трактатов и конвенций, заключённых Россией с иностранными державами: Трактаты с Австрией. 1815–1849 / Ф.Ф. Мартенс. – Т. IV Ч. 1 – Санкт-Петербург: Тип. А. Бенке, 1878. – С. 367–368.
7. Мартенс Ф.Ф. Собрание трактатов и конвенций, заключённых Россией с иностранными державами: Трактаты с Германией. 1825–1888 / Ф.Ф. Мартенс. – Т. VIII. – Санкт-Петербург: Тип. А. Бенке, 1888. – С. 52–54.
8. Мартенс Ф.Ф. Собрание трактатов и конвенций, заключённых Россией с иностранными державами: Трактаты с Францией. 1825–1888 / Ф.Ф. Мартенс. – Т. XV. – Санкт-Петербург: Тип. А. Бенке, 1909. – С. 54–57.
9. Палеолог Г.Н. История вмешательства России, Англии и Франции в войну за независимость Греции / Г.Н. Палеолог. – Санкт-Петербург: Типография Морского министерства, 1863 – С. 1–6.
10. Рогинский В.В. Наполеоновские войны и Венская система международных отношений / В.В. Рогинский // Всемирная история. Т. 5. Мир в XIX веке: на пути к индустриальной цивилизации. Москва: Наука, 2014. С. 752–788.
11. Таньшина Н.П. Восточный вопрос и тема «русской угрозы» на страницах французской публицистики второй половины 1820-х гг. / Н.П. Таньшина // Исторические, культурные, межнациональные, религиозные и политические связи Крыма со Средиземноморским регионом и странами Востока; Материалы VIII Международной научной конференции. В 2-х томах, Севастополь, 03–08 июня 2024 г. – Москва: Институт Востоковедения РАН, 2024. – С. 129–132.
12. Hertslet E. The Map of Europe by Treaty / E. Hertslet – London: Harrison and Sons, 1891. – Vol. I. – pp. 769-774
13. Petrie C. George Canning / Petrie C. – London: Eyre & Spottiswoode, 1946. – p. 245.
14. The Morning Post. April 7. 1827
15. Webster C.K. British Policy in the Publication of Diplomatic Documents under Castlereagh and Canning / C.K. Webster, H.W.V. Temperley // The Cambridge Historical Journal. – 1924. – Vol. 1 (2). – pp. 158-169.

© Иванов Михаил Алексеевич (ivanov.mikhail-ivanov2017@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# КОМПИЛЯТИВНЫЙ ТРАДИЦИОНАЛИЗМ В ФОРМАТЕ ВИЗАНТИЙСКИХ ПРАКТИК ВРАЧЕВАНИЯ

## COMPILATIVE TRADITIONALISM IN THE FORMAT OF BYZANTINE HEALING PRACTICES

**N. Ozhirelev**

*Summary:* The article is devoted to the analysis of compilation within the framework of the tradition of Byzantine healing practices. It examines the role of traditional functionality in the transmission of medical knowledge from antiquity to the Middle Ages. The works of Galen, Oribasius, Alexander of Tralles, and Paul of Aegina are analyzed. The importance of compilation in preserving the medical heritage in Byzantine culture is demonstrated, and a conceptual view is proposed of the traditional format of healing practices in Byzantium, defined as compilative traditionalism.

*Keywords:* Byzantine medicine, healing practices, medical traditions, bloodletting, historiography of medicine, Galenic medicine, Byzantine Empire.

**Ожирельев Николай Валерьевич**

Аспирант, Тюменский государственный университет,  
г. Тюмень  
754979@gmail.com

*Аннотация:* Статья посвящена анализу компиляции в формате традиции византийских практик врачевания. Рассматривается роль традиционного функционала в передаче медицинских знаний от античности к средневековью. Анализируются труды Галена, Орибазия, Александра Тральского и Павла Эгинского. Показано значение компиляции в сохранении медицинского наследия в византийской культуре и предложен концептуальный взгляд на традиционный формат практик врачевания в Византии, обозначенный как компилятивный традиционализм.

*Ключевые слова:* византийская медицина, практики врачевания, традиции, кровопускание, историография медицины, античная медицина, компиляция.

В конце прошлого столетия в терминологию научной историографии вошел термин «компиляция». Оценивая некоторые научные публикации, в которых описываются и анализируются медицинские традиции ранней и средневековой Византии, необходимо отметить, что понятия «компиляция», «компилирование» являлись неотъемлемой, составной частью историографии того периода. Последнее трактовалось как явление исторического формата, индифферентно отражавшее развитие медицины [1-4].

В Византии медицина в период становления и утверждения христианства, как государственной религии, приобрела монотематический контекст в практиках врачевания на протяжении довольно длительного времени. Сфокусированные знания по анатомии, физиологии, лечению болезней человеческого организма и общетеоретических и натурфилософских вопросах, отраженные в многочисленных трактатах Гиппократов и Галена, заложили теоретическую основу для дальнейшего развития практик врачевания в Византии. Изложенные в дальнейшем в энциклопедических трудах Орибазия, Аэция, Тральского, Эгинского медицинские знания носили компилятивный характер, передававшиеся из поколения в поколение врачами, как представителями различных медицинских школ, на протяжении многовекового периода. [5].

В данном аспекте заслуживает внимание Орибазий, написавший медицинское сочинение в 70 книгах под названием «Collectanea medicinalia». Это труд представлял собой энциклопедический медицинский сборник с изложенными в нем материалами медицинских знаний того времени в компилированном стиле. И как отмечает Ковнер С.Г. «Самая главная заслуга этой энциклопедии та, что в состав ее вошли исключительно буквальные, дословные извлечения из текстов Галена и других знаменитейших врачей и хирургов» [5, С. 23]. Его компиляции касались вопросов гигиены, питания, строения человеческого тела, учению о диагностике, о симптомах и лечении болезней.

В дохристианский период сформировались и существовали множество медицинских школ, в которых обучали медицинским практикам. Догматическая школа, ее ярким представителем был Платон. Перипатетическая медицинская школа – один из ее представителей ученик Аристотеля Теофраст. Книдосская школа – представитель Эмпедокл. Косская школа – представитель Гиппократ. Александрийская медицинская школа – представители Герофил и Эразистрат. В поздний период (280–150 до Р.Х.) существовала эмпирическая школа. В первом столетии Р.Х. методическая, пневматическая и эклектическая школы. Представителем последней был Гален. Каждая из этих школ представляла обучающимся материал о строении тела человека, теоретические взгляды

на причины возникновения болезней, способы их лечения. Каждая школа боролась за приоритет своих знаний и их доступность для практиков.

Светские врачи, проживающие в византийских городах, владели знаниями врачей прошлых поколений и с умением применяли их на практике. Носителями этих знаний в каждом веке выступали более эрудированные, образованные врачи, которые компилировали и сохраняли, дополняли галеновские тексты по врачебным практикам, оставляя свое наследие для последующих поколений медиков. Так, в IV веке такую функцию на себя взяли врачи Антиллиус и Орибазий, добавившие к медицинским трактатам Галена свои исследования – описания операции аневризмы (Антиллиус) и описания слюнных желез (Орибазий). В V веке ведущее место в историографии медицины занимает Аэций. К компиляции трудов Галена он добавил подробности о болезнях глаз, внес дополнения в вопросах терапии параличей, астмы, водянки. В VI веке достойное место лидера занимает Александр Тральский. В VII веке Теофил Протоспатарий описавший обонятельный нерв, Павел Эгинский, привнесший много нового в направление хирургии. В последующих веках Византия не могла похвастаться врачами по своей значимости сравнимых с именами, перечисленными выше. Яков Психрест, Дамасций и Мелетия, Теофанес Ноннус, Меркуриус это были врачи, исполнявшие свой долг врачевателей, но в научном плане заслуживающие мало внимания [5, С.162].

Разработанные процедуры в отношении больных органов в практиках врачебного искусства на протяжении веков устойчиво сохранялись и способствовали выработке стойких, фундаментальных отношений в поколениях врачей. Гален заложил основы традиций медицинских практик во II веке Р.Х. и последующие поколения врачей в Византии следовали этим традициям, опираясь и отталкиваясь от них. В традициях практик врачевания, выработанных на протяжении позднеантичного и ранневизантийского периода, сформировались в медицине в синкретическом единстве ритуалы, обряды и обычаи, как формы проявления самоидентификации медицинского наследия и сохранения его уникальности. Совокупность действий и их последовательность в осуществлении медицинских процедур можно обозначить как ритуал. Обычай – унаследованный от прошлого поколения врачей стереотип проведения медицинской процедуры, на протяжении веков ставшей привычным, обыденным. Обряд – совокупность действий, совершаемых врачами, которые приобрели символическое значение.

В контексте обозначенного названия данной статьи попытаемся проследить за многовековым периодом (со II до XIII века) как врачи-практики лечили болезни используя свои знания и рецепты врачевания, на протяжении веков формируя ритуалы, обычаи, обряды в аспекте

их компиляции возведенной в ранг традиции. Из всего многообразия методов лечения остановимся на процедуре кровопускания. Представленная технология того времени и процедурные тонкости этого метода, в традициях практик врачевания, предложенные Галеном, были дополнены интересными техническими приемами на последующих этапах использования этой методики другими врачами.

Гален, по обозначенным им болезням, генерируя традиции практик врачевания, рекомендует медицинские манипуляции с кровопусканием, формируя при этом для будущих поколений обрядово-ритуализированный контекст, который в последующих поколениях врачей перешел в унаследованные обычаи. Процедуру кровопускания у пациента Гален возводит в категорию традиционализма физическое его развитие, возраст и пульс. Показанием к кровопусканию служит полнокровие, сильная лихорадка, воспаление и боли. В правомочности проведении кровопускания, как врачебной ритуализированной процедуры, Гален указывает возрастную категорию людей и симптомокомплексный набор проявлений болезни, рекомендуя кому данную процедуру можно делать и в какой сезон года, отмечая те сосуды, которые могут быть подвергнуты иссечению [6,7].

Орибазий через 200 лет, в IV, продолжал развивать и использовать метод венотерапии, в том прикладном формате какой прописывал Гален, внося свои рекомендации. Наставляя прибегать к кровопусканию, он предписывал его начинать, не дожидаясь появления признаков плеторы. Делать эту процедуру он настаивал под контролем пульса, повторяя пуск крови 3–4 раза с промежутками по времени, чтобы организм не подвергался усталости. Орибазий рекомендовал возраст для кровопускания, от 14 лет до 70. В отношении возрастных предписаний Галена пожилой возраст для него не являлся критичным. Орибазий рекомендует время проведения процедуры кровопускания, используя дифференцированный подход: для лихорадочных больных – любое время суток, для безлихорадочных больных – до обеда [5, С.31]. Орибазий увеличил список вен, рекомендуемых Галеном для кровопускания. При воспалении на голове и шее он предложил иссекать вену на руке с больной стороны. При воспалении органов ниже диафрагмы кровопускание рекомендует делать на ноге. Иссечение вен на ноге он назначает при геморроидальных кровотечениях. Орибазий утверждал, что при общем полнокровии место, выбранное для кровопускания, не имеет значения, рекомендуя при местном веноиссечении использовать банки и пиявок. В техническом плане он стал советовать для иссечения сосудов делать насечки. Орибазий на себе испытал их эффективное действие, нанося насечки на голени по случаю заболевания чумой в Азии [5, С.31–32].

Александр Тральский, практиковавший в области медицины в VI веке, также использовал процедуру кровопускания при многих болезнях посредством кровососных банок, пиявок, насечек. Иссечения сосудов он рекомендовал осуществлять из вен – локтевой, височной, подколенной и даже подъязычной, глазной, шейной достигая уменьшения воспаления больного органа за счет снижения общей массы крови, поступающей к воспалительному органу.

Многообразие болезней, при которых Александр Тральский рекомендует применять кровопускание, в комплексе с другими методами врачевания, поражает и удивляет, насколько популярной и широко используемой была эта методика. Врач использовал ее при воспалительных формах лихорадок, болезней глаз, ушей, при острых и хронических головных болях, при апоплексии, при бессоннице и сонливости и других болезнях. Основная причина воспаления органов, по мнению Тральского (а также и Галена, Орибазия) – притекание желчи или испорченных соков и накопление слизи и черной желчи в воспалительном участке больного органа. Метод борьбы с этой патологией – кровопускание, что способствует снижению, уменьшению избытка испорченных соков с одной стороны тела за счет этой процедуры.

При болезнях дыхательной системы кровопускание включено в общий раздел терапии, с указанием мест иссечения сосудов. При кровохарканье – локтевая и лодыжечная вены, по истечении трех часов после приступа [5, С.85-86]. При воспалении межреберной плевры и формирование избытка крови в верхней части груди – кровопускание. Тошнота и рвота в организме, по мнению Тральского, связана с влиянием на желудок вредных соков, образующихся во всем теле, особенно в печени и селезенке. Избавиться от избытка этих соков помогает – кровоизлияние. При воспалении желудка, поджелудочной железы, печени и даже сердца, врач рекомендует кровопускание [5, С.96]. При коликах в животе, из всего многообразия назначаемых средств Тральский так же прописывает кровопускание, отказываясь от слабительных средств, которые, по его мнению, могут привести к «завороткам кишок» [5, С.98]. При воспалении селезенки, болезнях мочеполовой системы, мочекаменной болезни почек, подагре Александр Тральский в своих сочинениях прописывает кровопускание [5, С.104-105].

Павел Эгинский, живший в Византии в VII веке, изложил практики врачебного искусства в компилятивном медицинском трактате «Краткий Synopsis Орибазия» [5, С.119]. В отношении процедуры кровопускания Эгинский придерживался традиционных методик прошлых столетий, хотя и внес небольшой вклад в практику разнообразия исполнения данного способа врачевания. При поясничной боли, распространяющейся от ягодичной области, либо от седалищной кости, на поверхности

бедра до колена и стопы, он применял кровопускание из руки или из лодыжек. Его действиям сопутствовала терапия с использованием кровососных банок, пиявок и прижигание раскаленным железом [5, С.123]. Причем он один из первых стал использовать банки с широким металлическим длинным горлышком, это был шаг вперед. Такая технология позволяла большее разрешение воздуха. Насечки он наносил не скарификатором, а скальпелем [5, С.130]. Эгинский лечил кровопусканием многие болезни. Ограничивал применение этой процедуры у стариков старше 60 лет и у детей младше 14 лет. Он рекомендовал проводить иссечение вен, находящихся ближе к месту заболевания. Кровь выпускал за один раз у крепких людей и в несколько процедур у слабых пациентов. Венотомию осуществлял под контролем пульса.

Созданная Галеном стройная система практик врачевания сумела закрепиться в вековых традициях врачебного искусства и практически не подвергнуться изменениям на протяжении последующих столетий. Постоянно повторяющиеся действия в рецептуре медицинских практик, систематически используемые врачами из поколения в поколение, стереотипизировали медицинскую процедуру на века сделав ее привычной, обыденной, доступной для практического осуществления. Так, врач Иоанн Актуарий, живший в конце XIII начале XIV века, в практике применения кровопускания повторяет взгляды врачей предыдущих поколений. Но, что характерно для его суждений – это скрупулезность в выборе вен для кровопускания. При головных болях – вены плеча. При болях в груди – из локтевой вены. При болях в печени, селезенке использовать вены предплечья и кисти. При воспалении половых органов кровь испускать из вен руки, причем, с больной стороны. Он так же рекомендует технологию местных кровопусканий способом насечек и банок [5, С. 156–157].

Частое использование и назначение большим кровопускания, в комплексе с другими процедурами и лечебными препаратами, формировало в контексте традиций практик врачевания ритуализированную форму их применения. Каждой болезни была прописана своя специфическая рецептура лекарственных препаратов и методик врачевания, применение которых необходимо было придерживаться в строго рекомендуемых формах: количестве, упорядочении, комбинации, последовательности. Это не что иное, как ритуал в традициях практик врачевания. Искусство врача по Галену заключалось в том «чтобы поддерживать равновесие между влагами организма и восстанавливать их нормальные пропорции при их недостатке или избытке» [5, С. 425], используя наружные и внутренние препараты, механические, физические воздействия в их количественном и качественном соотношении.

В области практик врачевания светские традиции

оказания медицинской помощи не полностью доминировали в Византии, вступая в конкурентное противоборство с монастырской (религиозной) медициной. На начальном этапе применения практик врачевания традиционный функционал носил инновационный характер, переходя на последующих этапах в категорию повседневности и устойчивого действия на протяжении длительного времени в городах Византии, выступая институционализированным регулятором здоровья в жизни общества. Медицинские методы, способы, рецепты лечения, компилируемые на протяжении многих столетий в Византии, приобрели синкретическое единство в системообразующих формах традиций практик врачевой помощи.

### Заключение

Предложенный нами концептуальный взгляд компилятивного традиционализма, в практиках врачевания в Византии, приобретает особую значимость в осмыслении культурологических аспектов византийского общества. Мы проанализировали исторический этап византийской медицины за многовековой период. На протяжении этого времени традиционный функционал

врачебных практик оказывал серьезное влияние на развитие медицины в целом. Сила этого воздействия была столь велика, что инерция компиляции, возведенной в ранг традиции в практиках врачевного искусства, продвигалась прямолинейно и равномерно на протяжении веков, сохраняя приоритет медицинских знаний, заложенный еще Гиппократом и Галеном.

Функционал традиций врачебных практик, как способ сохранения и передачи разработанных и апробированных медицинских методик и процедур лечения в нескольких поколениях врачей, подчинялся консервативному принципу: апеллируя к прошлому, признавали его ценность для настоящего и будущего. Существующие традиции того времени, в практиках врачебных манипуляций, сформировали алгоритм их применения и зафиксировали порядок и правила их использования в контексте ритуальных стереотипов. Осмысливая проблематику компилятивного традиционализма в медицине византийского периода, можно утверждать, что именно в этот период был заложен на многие века вперед процесс модернизации медицины, как восхождение от традиционного уровня к современному.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Станевич С.В., Назарова И.Г. Комментирование и компилирование медицинской литературы в византийский период поздней античности и раннего средневековья // Ученые записки Новгородского государственного университета. 2023. № 4 (49). С. 347–351.
2. Охлупина И.С. Где медицина бессильна: болезнь и исцеление в представлениях византийских агиографов VIII–XII вв. // Электронный научно-образовательный журнал «История». 2013–2014. Вып. 10 (74). Т. 9. Проблемы всеобщей истории: факты, осмысления, репрезентации.
3. Ткаченко А.А. Врачевание в античной средиземноморской культуре и раннехристианской традиции // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 1: Богословие. Философия. 2005. Вып. 14. С. 100–121.
4. Oreibasios. In: Adler A., ed. Suidae Lexicon. Vol. III. Lipsiae: Teubner, 1938. P. 555.
5. Кровнер С. История средневековой медицины. Вып. 1. Киев, 1893. 635 с.
6. Гален. Сочинения. Т. 5. Москва, 2023. 297 с.
7. Ковнер С. Очерки истории медицины: Платон. Вып. 3. 1888. 437 с.

© Ожирельев Николай Валерьевич (754979@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ВЛИЯНИЕ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ НА ДЕМОКРАТИЗАЦИЮ ИРКУТСКОЙ ГОРОДСКОЙ ДУМЫ

**Плотникова Мария Михайловна**

Доктор исторических наук, доцент,  
Гродненский государственный университет  
имени Янки Купалы;  
Иркутский государственный университет  
plotnikova\_mm@grsu.by

**Ильина Анна Владимировна**

Старший преподаватель,  
Иркутский государственный университет  
annilin@mail.ru

## THE IMPACT OF THE FIRST WORLD WAR ON THE DEMOCRATIZATION OF THE IRKUTSK CITY DUMA

**M. Plotnikova  
A. Ilyina**

*Summary:* The article examines the impact of the First World War on the democratic transformation of the Irkutsk City Duma. The city government faced many challenges and had to adapt quickly to the new conditions. Broad representation has become one of the ways to solve emerging problems. Cooperation with public organizations and broad segments of the population on topical issues of refugee accommodation, cantonment of troops, provision of food to the population, etc. they contributed to the democratization of the Irkutsk Duma. During the years of the First World War, the speed of decision-making increased, the model of the governor's relationship with the city government changed, which eventually resulted in the democratic transformation of the City Duma.

*Keywords:* city government, Irkutsk, World War I, democratization, social composition of deputies.

*Аннотация:* В статье рассмотрено влияние Первой мировой войны на демократическую трансформацию Иркутской городской думы. Городское самоуправление столкнулось с множеством вызовов, и вынуждено было быстро адаптироваться к новым условиям. Широкое представительство стало одним из способов решения возникающих проблем.

Сотрудничество с общественными организациями и широкими слоями населения по актуальным вопросам размещения беженцев, расквартирования войск, обеспечения населения продовольствием и др. способствовали демократизации Иркутской думы. За годы Первой мировой войны возросла скорость принятия решений, изменилась модель взаимоотношений губернатора с городским самоуправлением, что в конечном итоге вылилось в демократическую трансформацию городской думы.

*Ключевые слова:* городское самоуправление, Иркутск, Первая мировая война, демократизация, социальный состав гласных.

## Введение

Первая мировая война привнесла для решения городским самоуправлением совершенно новые задачи: борьба с инфляцией, размещение беженцев из губерний, затронутых войной, расквартирование войск, размещение военнопленных, выдачу пособий солдатам и т.д. Новосибирский исследователь М.В. Шировский отмечает, что «самодержавная власть рассматривала муниципальные образования как составную часть органов местного государственного управления, особенностью которых являлось проявление общественной инициативы и самофинансирование. Во время Первой мировой войны, имея четкое представление о необходимости мобилизации экономических усилий, государство не располагало соответствующим аппаратом управления для этого, и поэтому возложило их осуществление на органы городского общественного управления, хотя последние проявляли в этой области собственную инициативу» [1, с. 301–302].

Война всколыхнула общество по всей России, появились общественные организации, которые стремились помочь государству в нелегкое для него время. Даже Си-

бирь как глубокий тыл отразила на себе в достаточной мере колоссальное потрясение народнохозяйственной жизни страны. Финансовые затруднения городов переплелись с новыми задачами, возложенными на них переживаемым моментом [2, с. 37].

В августе 1914 был создан «Всероссийский Союз городов» – общественная организация. Вначале союзы занимались, главным образом, помощью больным и раненым (оборудование госпиталей, санитарных поездов, пунктов питания, заготовка медикаментов, белья, обучение медицинского персонала). В дальнейшем они стали также выполнять заказы главного интендантства на одежду и обувь для армии, организовывали помощь беженцам [3, с. 313].

В 1915 было образовано особое совещание по обороне и военно-промышленные комитеты, созданные с целью мобилизации промышленности для нужд Первой мировой войны.

Широкое представительство стало одним из способов эффективного решения насущных вопросов. Проводились как совещания у генерал-губернатора с расши-

ренным составом, так и съезды представителей городов Восточной Сибири. Иркутская городская дума стала центром всех коммуникаций, участницей совещаний у генерал-губернатора, а также оказывала финансовую поддержку Всероссийскому Союзу городов и съезду представителей городов Восточной Сибири.

Хронологические рамки исследования – 1914–1917 гг. – годы усиленной демократизации городского самоуправления в связи с Первой мировой войной. Авторами был проведен источниковедческий анализ протоколов городского самоуправления, протоколов совещания по вопросам призрения беженцев, воспоминания секретаря Иркутской городской думы И.И. Серебренникова. Была проанализирована периодическая печать данного периода.

### Основные результаты

Отношения Иркутского комитета Союза городов и городской думы складывались непросто несмотря на то, что именно Дума выбирала членов комитета и давала деньги в его кассу. Городской секретарь И.И. Серебренников считал Союз городов нецензурной думой [4, с. 199], а Городская дума была склонна рассматривать его как свой исполнительный орган. Между городским управлением и комитетом Союза городов чувствовалось недоверие, чему причиной считалась полная автономия в делах Комитета. Члены Комитета, в свою очередь, были склонны признавать себя исполнительным органом Главного комитета Союза городов [4, с. 205].

На практике отношения между Думой и комитетом Союза городов складывались следующим образом. В начале 1917 г. Иркутская дума ассигновала 1 000 руб. для отправки подарков в действующую армию к рождественским праздникам. Сумма была передана Иркутскому комитету, который в свою очередь заготовил на нее 500 пакетов стоимостью 2 руб. каждый. В пакет была вложена поздравительная карточка от имени Иркутского городского общественного управления, а затем подарки были посланы на фронт полкам 3-го Сибирского корпуса [5, л. 18 об.]. Фактически Дума выделяла финансирование на нужды военного времени, а Иркутский комитет занимался реализацией того, на что были выделены средства.

У Иркутского комитета Всероссийского союза городов был совсем иной подход к ведению дел, нежели у городского самоуправления. Например, врачебно-санитарный отдел предложил городским общественным управлениям сообщить ему количество необходимых медикаментов, какая сумма ассигнована на их покупку на 1917 г., нужна ли помощь и содействие в их приобретении [6, с. 3]. Поскольку закупка медикаментов в военное время в небольших количествах обходилась чрезвычайно дорого и могло быть убыточным, то вра-

чебно-санитарный отдел предложил объединенную закупку медикаментов для нескольких городов. Такой инициативный подход отличался от манеры ведения дел в городских думах и управах, и был вызван обстоятельствами военного времени.

Иркутская городская дума принимала участие в различных совещаниях для нужд войны, проводимых как под председательством генерал-губернатора, так и под председательством различных губернских чиновников. В мае 1916 г. под председательством начальника края А.И. Пильца прошло совещание губернаторов Иркутского генерал-губернаторства по вопросам установления твердых цен на живой скот и мясо. В нем приняли участие иркутский губернатор А.И. Юган, енисейский губернатор Я.Г. Гололобов, якутский вице-губернатор Д.О. Тизенгаузен, городские головы городов, входящих в генерал-губернаторство, начальник экспедиции по закупке скота в Монголии для армии подполковник П.К. Козлов, председатель иркутского Биржевого комитета В.М. Посохин [7, с. 298], купеческий староста Богданов, представители от местных скотопромышленников Винтовкин и Кринкевич [8, с. 3]. Такая форма совещания с широким представительством внутри генерал-губернаторства была неординарным событием в российской практике и способствовала демократизации Иркутского городского самоуправления. Она также меняла директивный подход к взаимоотношениям губернатор – Дума, формируя новую совещательную модель всех сторон, заинтересованных в решении вопросов. В частности, в этом совещании участвовали генерал-губернатор, губернаторы, городские головы, входящие в генерал-губернаторство, которые никогда нигде не встречались, начальник экспедиции по закупке скота, председатель биржевого комитета, купеческий староста и представители местных промышленников.

Проводились совещания и у иркутского губернатора по вопросу призрения беженцев и согласованности в этом деле действий общественных организаций и губернской администрации, что само по себе является свидетельством демократизации региональной системы управления. В конце октября 1915 г. в Иркутск хлынула большая волна беженцев – свыше 6000 чел. Всего в ноябре было открыто 110 приютов для беженцев и организован Губернский комитет по призрению беженцев.

В апреле 1915 г. состоялось совещание под председательством управляющего канцелярией генерал-губернатора Н.Т. Козлова из приглашенных лиц по вопросу о необходимости, возможности и желательности введения земских учреждений в губерниях и областях Восточной Сибири. На совещании от городского управления кроме И.И. Серебренникова присутствовал председатель думской комиссии для разработки мотивов к возбуждению ходатайства о введении земских учреждений

в губерниях и областях Восточной Сибири гласный А.С. Первушинский. После продолжительного обмена мнениями присутствующих совещание единогласно признало введение земских учреждений в губерниях и областях Восточной Сибири желательным, и возможным. Для выяснения возможного устройства будущих земских учреждений Восточной Сибири в смысле дорожного дела и в финансовом отношении выделены две секции: первая – под председательством Н.Т. Козлова, вторая – управляющего Казенной палатой Лаврова [9, с. 56].

К 1916 году была сформирована практика взаимодействия городского самоуправления и региональной администрации и выработан механизм принятия решений. Губернатор собирает совещание с расширенным составом, для решения вопроса привлекается городское самоуправление и общественные организации, которые могут помочь в его решении. Отметим, что Дума могла предложить и неординарные методы.

Обеспечение населения продовольствием стало одной из важнейших задач осенью 1916 г. Для ее решения прилагали усилия не только городское самоуправление, но и региональная администрация. С 1 сентября 1916 г. были введены карточки на продовольствие в Красноярске [10, с. 3]. В Иркутске сразу же собрали продовольственное совещание с участием представителей от города, Продовольственного комитета, кооперативов, где был разработан план обеспечения продовольствием.

Система распределения продуктов в Иркутске была признана неудовлетворительной, поэтому городское самоуправление совместно с Продовольственным комитетом должны были наметить план распределения продуктов, которые получали в адрес уполномоченного по снабжению населения продовольствием. Основой распределения должна была стать карточная система. Также необходимо было заготовить запасы продуктов первой необходимости на сумму 500 тыс. руб. Снабжение продуктами первой необходимости было решено осуществлять через иркутское товарищество кооперативов. Для решения всех вопросов продовольствия был образован специальный комитет под председательством губернатора [11, с. 4].

Иркутская городская дума 6 сентября решила ходатайствовать о разрешении беспошлинного ввоза в Иркутск 1 млн пудов тонн крупчатки из Маньчжурии, что дало бы населению возможность покупать ее по ценам, ниже существовавших на тот момент [12, с. 5].

В апреле 1916 г. в Иркутске состоялся съезд представителей городов Восточной Сибири, который стал масштабным событием не только для Иркутского городского самоуправления, но и для всей Сибири. У съезда было широкое представительство: на съезд приехали

член Государственного Совета Е.Л. Зубашев и член Государственной Думы С.В. Востротин, который был также членом Главного комитета Всероссийского союза городов [13, с. 117], городской голова г. Николаевск-на-Амуре П.П. Крынин, делегаты из Красноярска, Владивостока, Верхнеудинска, представители кооперативных организаций. Генерал-губернатор А.И. Пильц выдвинул два требования к съезду – не допуск к участию ссыльных и не обсуждение политических вопросов.

На открытии съезда участники заявили протест против запретов генерал-губернатора. Верхнеудинский купец И.А. Пятидесятников, представитель потребительского общества «Экономия», предложил прервать работу съезда и отправиться к начальнику края с просьбой отменить свое распоряжение [2, с. 214]. А.И. Пильц уступил, и ссыльным, приписавшимся к крестьянскому и мещанскому сословиям, было разрешено принять участие в работе съезда. Самым неоднозначным на съезде оказался вопрос: состоится ли принятие резолюции по общим вопросам русской жизни. Победило мнение С.В. Востротина, что по условиям требования начальника края от вынесения резолюции следовало бы воздержаться. Съезд выразил благодарность Иркутскому городскому общественному управлению за предоставление средств для устройства Съезда, помещений для его занятий и вообще за содействие Съезду в его работах [14, с. 67].

В резолюции Съезда по продовольственному вопросу было заявлено, что «продовольственный кризис, переживаемый всей страной, является следствием происходящей в настоящее время войны, расстроившей финансово-экономическую жизнь государства. Основные причины дороговизны носят, поэтому общегосударственный характер: повышение налогов, акцизов, дорожных тарифов, усиленный выпуск на рынок бумажных денег, расстройство транспорта, крупное сокращение выработки фабрикантов, сокращение площади посевов». Съезд считал, что «смягчение продовольственного кризиса и товарного голода, устранимых лишь с ликвидацией войны, может быть достигнуто мерами государства, органов местного самоуправления и широких кругов потребителей при тесном взаимодействии и согласованности всех принимаемых мероприятий» [15, с. 1].

К городским мероприятиям по борьбе с дороговизной жизни было отнесено: а) привлечение в состав продовольственных органов городов представителей кооперативов и профессиональных союзов с правом решающего голоса; б) объединение сибирских городов на почве совместных закупок и организация в Сибири муниципально-кооперативного закупочного бюро; в) замена таксировки предметов потребления положительными мерами, как, например, муниципализацией загото-

вок, открытием городских складов, лавок, содействием увеличению подвоза товаров на рынок путем посредничества, получением разрешений на вагоны, сосредоточением в городском управлении регистрации прибывающих грузов и учета наличных запасов; г) организация муниципального производства заготовок; д) широкое содействие недостаточным слоям населения в развитии огородничества путем бесплатного отвода для него небольших земельных участков и выдача ссуд семенами; е) заготовка топлива, причем в виду сокращения рабочих рук и лошадей, желательное получение от Управления государственных имуществ лесорубочных делянок вблизи сплавных рек и железнодорожных станций, на льготных условиях, понижение железнодорожных тарифов, предоставление бесплатного места при станциях железных дорог под городские склады топлива и беспрепятственная подача вагонов; з) содействие возникновению местной промышленности.

Таким образом, расширение представительства при решении вопросов считалось одним из выходов из создавшейся ситуации, как и объединение сибирских городов для решения общих проблем.

В условиях военного времени местному самоуправлению приходилось принимать решения по многим возникающим вопросам в сжатые сроки, искать источники финансирования для таких явлений военного времени как беженцы, военнопленные, солдаты, дети-сироты, посылки с гуманитарной помощью на фронт, контактировать с большим количеством общественных организаций. Все это требовало расширения компетенции городского управления, отмены административного вмешательства и поиска новых источников финансирования. Областной съезд Союза городов отметил необходимость немедленного и полного освобождения городских самоуправлений от обязательных расходов общегосударственного характера (воинская, квартирная, полицейская повинности) о чем неоднократно писалось еще до войны, аргументируя это тем, что городское самоуправление удовлетворяет во время войны все государственные потребности.

Делегаты съезда отмечали, что городские финансы находились в крайне расстроеном состоянии, посчитав необходимым передать городским самоуправлениям взимание квартирного налога; привлечь к обложению оценочным сбором казенных имуществ и имуществ железных дорог; передать городам, с введением подоходного налога, государственного налога с недвижимых имуществ и основного промыслового налога; отменить закон о предельности обложения городских недвижимых имуществ оценочным сбором; установить обложение грузов, перевозимых по водным путям особым сбором на устройство пристаней и механических при-

способлений на них и на замощение подъездных путей к пристаням; предоставить городским самоуправлениям права облагать домовладельцев тех улиц, которые были замощены за счет попудного сбора, особым налогом, возмещающим часть расходов, чтобы получаемые таким образом средства обращались на замощение улиц, не имеющих подъездных путей.

Съезд признал необходимость постоянной помощи городам в виде пособия на удовлетворение нужд по народному образованию, санитарным мероприятиям, призрению бедных, устройству народных домов, театров и других разумных развлечений, устройству благотворительных и лечебных заведений, т.е. тем, которые имели общегосударственное значение. Городскому самоуправлению требовались государственные кредиты, говорили делегаты, и для этого были необходимы основные капиталы кассы городского и земского кредита.

Съезд заявил об учреждении банка сибирских городов или городов Восточной Сибири, членами которого могли стать городские банки, земства и городские самоуправления. В целях развития дешевого и доступного для населения кредита, расширения деятельности банков необходимо было внести изменения в ст. 45 и 47 «Положения о городских банках». И, наконец, было объявлено о необходимости одновременного изменения Городового Положения в вопросах расширения на широких демократических началах избирательных прав, компетенции городских управлений и отмены административного вмешательства [16, с. 3].

Обратим внимание, что областному съезду городов было посвящено несколько полос в «Деловой Сибири», а созыв его был назван фактом огромной важности, в то же время совещаниям у генерал-губернатора было посвящено всего несколько строк. Это свидетельствует о смещении акцентов в общественной жизни Иркутска и развитии демократизации в условиях военного времени.

Одним из важных последствий войны, – отметил М.В. Шиловский, – стало повышение роли муниципалитетов в социально-экономической и общественно-политической жизни Сибири [1, с. 301]. Решения Съезда представителей городов Восточной Сибири подтверждали это мнение.

Иркутская пресса писала: «Пусть импульсом этого съезда был чисто военный лозунг о необходимости организации тыла. Съезд сумел, поскольку мог выйти из узких рамок необходимости, подсказанной моментом, и взял для своих работ более широкий масштаб. Общественное настроение, несомненно, приподнято, оно сейчас чутко, ибо все живут мыслью об общей огромной



работе, и едва ли можно сомневаться, что сибиряки в основу будущей организации своих сил положат принципы, провозглашенные съездом» [15, с. 1].

М.В. Шиловский пишет, что по социальному составу ведущие позиции в органах городского самоуправления в военное время занимали купцы и мещане [1, с. 299]. Имеющиеся сведения о гласных Иркутской городской думы 1914–1917 гг. не подтверждают его характеристику, а свидетельствуют об обратном. Иркутская городская дума 1914–1917 гг. по своему социальному составу представляла совсем другую картину. (Рис. 1). Купцов в Думе было большинство – 27 %, однако других социальных групп (врачи, учителя, священники, казаки, военные, провизор, служащие железной дороги) было столько же – 26 %. Мещан было 18 %, чиновников – 19 %, дворян – 7 %. Средний возраст гласного тогда составлял 52 года. Самыми молодыми были 39-летние Николай Глотов, сразу отказавшийся от работы гласным, и Леонид Шипунов, а самым возрастным – 74-летний Петр Карзаков, который в декабре 1914 г. скончался.



Рис. 1. Социальный состав гласных Иркутской думы 1914–1917 гг.

Почти четверть составляли люди, которые приехали в Иркутск в последние двадцать лет. Еще в первой половине XIX в. у иркутян сложилась традиция, что все вновь приписанные к городу избирались гласными думы и, таким образом, несли свою службу [17, с. 124]. Итак, социальный состав гласных думы губернского Иркутска соответствовал сложившейся к тому времени в городе социальной структуре. Сюда приезжали и профессионалы, окончившие университеты в европейской части Российской империи, для работы на железной дороге,

в страховых кампаниях, вести юридическую практику, и дворяне, которые хотели попробовать себя в золото-промышленности, и чиновники на службу.

Из 72 гласных нет сведений об образовании десяти человек, 34 % закончили городские училища, 24 % – университет, 19 % получили домашнее образование, 8 % закончили техническое или другое профессиональное училище, 8 % – духовную семинарию и 7 % гласных учились, но не окончили курсов до конца. Подчеркнем, что среди получивших домашнее образование известные купцы – совладелец торгового дома «Щелкунов и Метелев» Е.И. Метелев, обладатель первого автомобиля в городе Н.В. Яковлев, совладелец торгового дома «Братья Шафигуллины» Ш.Ш. Шафигуллин, один из учредителей Товарищества винокурного завода «Патушинский и Троицкий» Я.Г. Патушинский. Кроме этого, 25 гласных были переизбраны из состава 1910–1914 гг., а 10 человек работали гласными и еще ранее – в 1906–1909 гг.

Время, когда для решения городских вопросов от гласных ничего не требовалось, кроме согласования смет и здравого рассуждения, ушло в прошлое. С каждым днем иркутское общество все больше и больше политизировалось, а демократизация становилась нормой общественной жизни и одним из способов решения насущных вопросов.

#### Заключение

Городское самоуправление Российской империи стало важным элементом поддержки военных усилий и помощи пострадавшим от войны, а также способствовало сплочению общества в трудные времена. Демократизация Иркутского городского самоуправления выражалась в различных аспектах: взаимодействие с общественными организациями и широкое представительство в них разных слоев населения. Ему приходилось вступать с ними во взаимодействие по целому ряду новых вопросов, возникших в 1914 г. для согласования действий между другими органами власти и общественными организациями.

В условиях военного времени возросла скорость принятия решений, городское самоуправление не всегда успевало решать новые задачи. Требовалось расширение компетенций городского самоуправления и отмена административного вмешательства в его дела для быстрого и качественного решения насущных вопросов. За годы Войны была выработана практика взаимодействия и механизм принятия решений, которые способствовали демократической трансформации Иркутского городского самоуправления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шиловский М.В. Первая мировая война 1914–1918 годов и Сибирь / М.В. Шиловский — Новосибирск: Автограф, 2015. — 330 с.
2. Чудаков О.В. Деятельность органов городского самоуправления Тобольской губернии в борьбе с дороговизной жизни в годы Первой мировой войны (1914 – февраль 1917 г.) / О.В. Чудаков // Омский научный вестник. — 2009. — 4(79). — с. с. 35–37.
3. Иркутск и иркутяне в Первой мировой войне: исслед. и материалы / Ю.А. Петрушин и др. Иркутск, 2014. - 448 с.
4. Серебренников И.И. Претерпев судеб удары. Дневник 1914–1918 гг. / И.И. Серебренников — Иркутск: Издатель Сапронов, 2008. — 589 с.
5. Государственный архив Иркутской области Ф. 70. Оп. ОЦ. Д. 903.
6. Иркутская жизнь. 1917 г. № 30
7. Иркутская летопись 1661–1940 гг. / Составитель, автор предисловия и примечаний Ю. П. Колмаков. Иркутск: «Оттиск», 2003. - 847 с.
8. Иркутская жизнь. 1916 г. № 120
9. Плотникова М.М. Роль Иркутской городской думы в ходе подготовки распространения на Сибирь земских учреждений / М.М. Плотникова // Известия Иркутского государственного университета. Серия «История». — 2011. — 1(1). — с. 48–56.
10. Иркутская жизнь. 1916 г. № 216
11. Иркутская жизнь. 1916 г. № 213
12. Иркутская жизнь. 1916 г. № 214
13. Быконя Г.Ф. Енисейское купечество в лицах (XVIII – начало XX в.) / Г.Ф. Быконя, Е.В. Комлева, А.И. Погребняк — Новосибирск: СО РАН, 2012. — 316 с.
14. Вестник Иркутского городского общественного управления. Отдел официально-справочный. 1916. № 3–4.
15. Деловая Сибирь. 1916 г. № 4.
16. Деловая Сибирь. 1916 г. № 5.
17. Плотникова М.М. Городские думы Восточной Сибири в последней четверти XVIII - первой половине XIX вв.: практика городского самоуправления и бюджетная политика городов: дис. докт. ист. наук. Иркутск, 2019. - 620 с.

© Плотникова Мария Михайловна (plotnikova\_mm@grsu.by), Ильина Анна Владимировна (annilin@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# «ВЫСШИЕ КОРОЛЕВСКИЕ ПОСТАНОВЛЕНИЯ» НЕПАЛА КАК ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ БУДДИЙСКИХ ИНСТИТУТОВ

**Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхиккху)**

Аспирант, Бурятский государственный университет  
имени Доржи Банзарова, г. Улан-Удэ  
peter.ppj.bsu@gmail.com

## "SUPREME ROYAL DECREES" OF NEPAL AS A SOURCE FOR THE HISTORY OF BUDDHIST INSTITUTIONS

**Phunthasane Phra Paron (Jayānando Bhikkhu)**

**Summary:** The article offers a comprehensive study of Nepal's "Supreme Royal Decrees" (SRDs) as a pivotal source for the history of Buddhist institutions. Spanning from Emperor Aśoka's stone edicts to the paper *lāl mohar* ("red seal") of the Śāha and Rā ā period, the corpus is examined through five interrelated objectives: genre typology, formulary evolution, documentation of doctrinal and economic features, source reliability assessment, and reconstruction of state religious policy. The methodology integrates diplomatic and palaeographic scrutiny, historical-legal comparison, socio-cultural interpretation, and critical discourse analysis. Findings demonstrate that SRDs served as a dynamic conduit transforming sacral legitimation into codified royal law (*rajdanda*), regulating land trusts known as *guthi*, the internal hierarchy of the *sa gha*, and royal resource allocation. Functional continuity across changes in language, script, and material medium is established, together with the genre's capacity to adjust to the secular reforms of the late monarchy. The proposed classification and refined transliterations provide a solid platform for future research on Buddhist legal culture and the management of Himalayan cultural heritage.

**Keywords:** Supreme royal decrees, Buddhism, Sangha, Nepal, land trusts (*guthi*), donation charters, historiography, source studies, religious studies, Buddhology.

**Аннотация:** Статья посвящена комплексному анализу «Высших королевских постановлений» (ВКП) Непала как ключевого источника по истории буддийских институтов. Корпус актов, восходящий к каменным эдиктам Ашоки, установленным в Лумбини и других памятниках современного Тера, и завершающийся бумажными «лал мохар» (*lāl mohar* — «красная печать») эпохи Шахов и оформленными по иной форме распоряжениями премьер-министров Рана, рассматривается сквозь призму пяти взаимосвязанных задач: типологии жанра, эволюции формуляра, фиксации доктринальных и хозяйственных аспектов буддизма, проверки достоверности сведений и реконструкции государственной религиозной политики. Методологическая база включает дипломатический и палеографический анализ, историко-правовое сопоставление, социально-культурную интерпретацию и критический дискурс-анализ. Установлено, что ВКП функционировали как гибкий инструмент передачи религиозной легитимации в юридическое поле, регулируя земельные трасты «гутхи» (*guthi*), структуру Сангхи и государственное распределение ресурсов. Выявлена функциональная преемственность жанра при смене языков, письменностей и материальных носителей, а также его способность адаптироваться к секулярным реформам эпохи поздней монархии. Предложенная классификация актов и уточненные транслитерации терминов формируют надежную основу для дальнейших исследований буддийского права и культурного наследия Гималайского региона.

**Ключевые слова:** Высшие королевские постановления, буддизм, Сангха, Непал, гутхи, дарственные грамоты, историография, источниковедение, религиоведение, буддология.

## Введение

Буддийские общины Непала на протяжении полутора тысячелетий развивались в тесной связи с монаршей властью, а их права и имущество закреплялись особым корпусом актов — «Высшие королевские постановления» (ВКП). Историческая линейка жанра тянется от каменных указов императора Ашоки до бумажных «лал мохар» (*lāl mohar* — «красная печать») эпохи Шахов и Рана, убедительно демонстрируя, как сакральная легитимация постепенно трансформировалась в инструмент хозяйственного и юридического регулирования, а буддизм принимал очертания официально признанного государством института. Разнообразие материалов, языков и канцелярских форм делает необходимыми совместное применение эпиграфических, дипломатических и правовых методов, что позволяет реконструировать типы дарений, эволюцию титулатуры и языковую политику различных династий.

Привлечение ВКП остается актуальным, поскольку имущественные споры вокруг земель «гутхи» (*guthi* — религиозные трасты, управляющие доходами монастырей) и в наши дни решаются с опорой на нормы, впервые зафиксированные именно в монарших указах. Отмена монархии и провозглашение светской республики не поколебали юридической силы этих актов: судебные решения, парламентские инициативы и проекты реставрации объектов Всемирного наследия продолжают ссылаться на прецедентную силу ВКП. Кроме того, систематическое введение непальских документов в российскую научную практику ликвидирует пробел в отечественной буддологической историографии, где до сих пор преобладали пересказы вторичной литературы.

Исследование ставит **целью** проследить эволюцию «Высших королевских постановлений» (далее — ВКП) и установить их источниковедческую значимость для реконструкции истории буддизма в Непале. Для реализа-

ции этой цели сформулированы пять конкретных **задач**. Первая задача подразумевает типологизацию разновидностей указов с буддийской проблематикой, отнесенную к каждому крупному историческому этапу. Вторая направлена на выявление изменений формуляра, языка, письменности и материального носителя постановлений в связи с политико-административной трансформацией государства. Третья задача посвящена анализу способов фиксации доктринальных, институциональных и культовых аспектов буддизма, включая институт «гутхи» (*guthī* — традиционный религиозный траст) и формы царского патронажа. Четвертая предполагает оценку достоверности указов путем сопоставления их сведений с данными хроник, археологии и современной научной литературы. Пятая задача ориентирована на проследивание динамики религиозной политики и стратегий легитимации власти через поддержку, регулирование либо ограничение буддийских общин.

**Объектом** исследования служит сам корпус ВКП как разновидность официальной документации, репрезентирующий монархическую практику издания нормативно-правовых, дарственных и декларативных актов. **Предмет** составляют структурные, лингвистические, палеографические и материальные характеристики этих документов, рассмотренные в контексте регулирования буддизма и взаимодействия Сангхи с государством.

**Материальную основу** анализа формируют публикации, где первичные тексты уже введены в научный оборот, снабжены транскрипциями и критическим аппаратом. Обращение к оригинальным каменным, медным или бумажным носителям в рамках данной работы не предпринимается; подобный подход опирается на верифицированные издания и минимизирует риск неверной атрибуции, сохраняя при этом строгие требования академической надежности.

**Методологический инструментарий** исследования сформирован из пяти взаимодополняющих аналитических процедур. Прежде всего применяется «глубокий анализ источников» — вычитка научных работ, изучающих ВКП и связанные тематики. Исторический подход соотносит эволюцию жанра с конкретными политическими процессами: сменой династий, административными реформами, внешнеполитическими конфликтами. Социально-культурный анализ диагностирует, каким образом формулировки указов отражают стратификацию непальского общества, фиксируя функции Сангхи и статус «гутхи» (*guthī*). Политико-правовой анализ определяет роль ВКП в распределении ресурсов и юридическом закреплении положения буддийских общин, а также сопоставляет нормы указов с позднейшими кодификациями. Завершает комплекс «критический дискурс-анализ» (*critical discourse analysis*), фокусирующий внимание на риторических стратегиях, идеологических импликациях

инвокаций и механизмах сакрализации царской власти. Сочетание перечисленных методов обеспечивает многоаспектное рассмотрение жанра в строгой источниковедческой парадигме.

**Научная новизна** работы заключается в первом сквозном сравнительно-дипломатическом анализе полного типологического спектра ВКП, демонстрирующем функциональную преемственность жанра при смене материальных носителей, языков и политических режимов. Исследование вводит в российский научный оборот проверенные транслитерации неварских, непали и санскритских формуляров, уточняет хронологию и лингвистические особенности более двух десятков ранее неописанных актов, раскрывает, каким образом ВКП служили каналом трансляции сакрального авторитета в правовую сферу, формируя социально-экономическую инфраструктуру буддизма в Непале.

## Обзор источников

Фундамент исследования образует восемнадцать признанных академических работ, отражающих весь спектр вопросов, связанных с эволюцией высших королевских постановлений (ВКП) и буддийских институтов Непала. Для удобства анализа литература сгруппирована по тематическим блокам, каждый из которых раскрывает определенный аспект проблемы.

### 1. Эпиграфика, визуальные источники и раннемодерная дипломатия

Ключ к пониманию преемственности буддийского патронажа в Западном Непале дает статья И. Алсопа, К. Таммота и П. Параджули, где тибето-непальская танка 1609 г. рассматривается как иконографическая публикация королевского указа Викрама Шахи; авторы демонстрируют двуязычную формулу дарственной грамоты, прямую отсылку к медным пластинам династии Кхаса-Малла и юридически значимые санкции против нарушителей [1, с. 3–5, 31]. Анализ четырех сопутствующих медных грамот и храмовых портретов монарха подтверждает устойчивость модели царского покровительства Сангхи на протяжении XVII в. [там же, с. 31–34, 40].

Исследование К. Намгьял-Ламы, посвященное свиткам «паубха» (*paubhā*) с изображением ритуала «Лакшачайтйа» (*Lakṣacaitya*) в Патане, расширяет корпус визуально-эпиграфических источников. Автор фиксирует точное воспроизведение «лал мохара» (*lāl mohar* — «красная печать») короля Йога-Нарендры Маллы и показывает, как после завоеваний Шахов монаршая фигура постепенно уступает место иконе Авалокитешвары, что демонстрирует трансформацию формулы «Высших королевских постановлений» в XVIII–XIX вв. [12, с. 30–31].



## 2. История монастырских институтов и самовыражение Сангхи

Диссертация С.М. Баджрачарьи создает масштабную картину эволюции монастырей от эпохи Личчхавов до наших дней, выделяя гутхи как правовой механизм реализации королевских хартий и подчеркивая решающую роль ВКП в институциональных сдвигах — от целибатного монашества к кастово организованным общинам шакьев / ваджрачарьев [3, с. 298, 366, 444]. Автобиографический очерк Амритананды (Лал Каджи Шакья) дает ракурс на XX в.: репрессии режима Рана, международную миссию Нарады-махатхеры и возврат королевского патронажа при Трибхуване [2, с. 9, 16, 181]. Его данные коррелируют с более поздней социологией С. Суяно, фиксирующей рост сети тхеравадских вихар после узаконивания трастовой формы вместо царских даров [18, с. 13, 18, 22].

## 3. Интеллектуальные и трансграничные контакты

Статья А. Чудал о Рахуле Санкритьяне демонстрирует, каким образом индийский буддолог использовал религиозные праздники для обхода цензуры Рана и подпитывал тхеравадинское движение интеллектуальной поддержкой, одновременно вскрывая уязвимости административных ВКП середины XX в. [4, с. 68, 76–77].

## 4. Кодификация права и долговечность королевских норм

Критическое издание кодекса «Мулуки Айн» (Mulukī Ain, 1854), подготовленное Р. Кхативодой, С. Кубеличем и А. Майклсом, демонстрирует единый нормативный свод, консолидировавший разрозненные ВКП предыдущих столетий. Комментарии к разделу VII подтверждают неприкосновенность буддийских «гутхи» (guthī — земельный траст) и закрепляют налоговый иммунитет сангхи (§ 595, 1280) [8, с. 409, 688]. По наблюдению М. Малагоди, Конституция 1959 г. сохраняет запрет обращения, непосредственно наследуя положения «Мулуки Айн», а чрезвычайные королевские ордонансы трансформируются в «конституционализированные фарманы» [10, с. 14, 17].

## 5. Секуляризм и постмонархические дебаты

Политико-правовую динамику освещают доклады К.Д. Девкоты, А.Д. Дахала, эссе Ч. Летиции и статья Б.К. Мишры. К.Д. Девкота аргументирует, что провозглашение светской республики в 2007 г. явилось завершающей стадией борьбы с кастовыми положениями, кодифицированными в «Мулуки Айн» (Mulukī Ain, 1854) [6, с. 14, 25]. А.Д. Дахал, Ч. Летиция и Б.К. Мишра дополняют картину эмпирикой: широкое непонимание принципов секуляризма, сохранение индуистских табу и бюрократическое неравенство при регистрации «гутхи» (guthī)

демонстрируют продолжающуюся нормативную инерцию ВКП в современном законодательстве Непала [5, с. 510–511; 9, с. 110; 11, с. 28–30].

## 6. Кризис легитимности монархии и культурная память

М. Хатт анализирует конспирологическую уличную литературу после дворцовой резни 2001 г. и показывает, как буддийская риторика «кармического возмездия» подорвала сакральную ауру Шахов, открыв путь к переосмыслению ВКП в общественном сознании [7, с. 44–50]. С. Шнайдерман, в свою очередь, вводит понятие «буддийских родин», демонстрируя, что территориальная легитимность буддийских общин по-прежнему основана на дарственных граммах королей Малл, а секуляризм рассматривается ими как инструмент защиты культурного суверенитета [14, с. 90–92].

## 7. Управление наследием и трансформация гутхи после 1964 г.

Три прикладных исследования, подготовленных С.Р. Субеди и С. Шрестхой, выявляют основные трудности управления национализированными «гутхи» (guthī). Корпорация Guthi Sansthan фиксирует утрату 14,6 % принадлежащих ей угодий и хронические задержки финансирования буддийских объектов [15, с. 82–83]. Полевое исследование 2024 г. характеризует «гутхи» как фактическое «операционное ядро» реставрации памятников Всемирного наследия ЮНЕСКО, одновременно отмечая дефицит инженеров-консерваторов и проблемы двойной регистрации земель [16, с. 226–227]. Технический анализ 62 завершенных реставрационных проектов показывает, что арендные поступления «гутхи» покрывают до 55 % сметной стоимости работ, тогда как государственные ассигнования остаются недостаточными [17, с. 263–264].

## 8. Современные вызовы неварскому буддизму

М. Шакья отмечает, что после отмены королевского патронажа 1964 г. земли гутхи (guthī) утрачивают платежеспособность, приводя к «финансовой эрозии» монастырей; исследователь выдвигает муниципально ориентированную стратегию «культурного буддизма» взамен ожидания новых царских даров [13, с. 44–45, 48].

Таким образом, проведенный обзор демонстрирует комплексную картину: от эпиграфических свидетельств XVII в. до цифровых кадастров XXI в. В совокупности источники подтверждают, что ВКП не исчезают с упразднением монархии, а трансформируются, продолжая регулировать земельные, ритуальные и символические ресурсы буддизма.

## Результаты и обсуждение

### 1. Типологический спектр «Высших королевских постановлений» (ВКП), затрагивающих буддизм

Первичный корпус документов позволяет выделить четыре устойчивые разновидности жанра. Монументальный эдикт фиксирует волю монарха в пространстве публичного ритуала и сочетает декларацию религиозной добродетели с фискальными преференциями. Дарственная грамота (тамрапатра, *tāmrapātra*) закрепляет имущественные отношения между двором и буддийским институтом, оформляя передачу земель, доходов или правосудия. Норматив-административный указ регулирует практику иерархии Сангхи, определяет порядок назначения настоятелей и вмешивается в конфликты между монастырями и общинами. Кодификационный свод превращает разрозненные акты прежних эпох в систематизированный корпус права, делая их обязательными для подданных. Разнообразие типов демонстрирует гибкость жанра, способного отражать как символические, так и хозяйственные стороны буддизма. Диахроническое сопоставление показывает, что каждая разновидность отвечала конкретному политико-экономическому запросу: легитимация власти, стабилизация налоговой базы, нормирование ритуала, унификация законодательства. Одновременно в документах прослеживается единая логика сакральной санкции, придающей юридической формуле статус кармически значимого деяния.

### 2. Развитие формуляра и материальных носителей ВКП

Каменная стела эпохи Личчхави задает основу формуляра: инвокация, царский титул, предмет распоряжения, санкция, датировка. Переход на медные пластины расширяет текст: появляются перечисления свидетелей, условные клаузулы о конфискации и проклятия для нарушителей. Пальмовый лист и бумага эпохи Малла вносят рубрикации, номера и красочную орнаментику ранджана-письма, что облегчает архивное хранение и юридическую ссылку на предыдущие решения. Бумажный Лал Мохар (*lāl mohar*) периода Шахов вводит деванагари и стандартизированную преамбулу с неизменной формулой «Шри Дурга Сахая», подчеркивающей индуистскую легитимацию. Королевская печать трансформируется из рельефного оттиска в чернильный штамп, что упрощает тиражирование, но усиливает необходимость канцелярской регистрации. Материальная эволюция сопровождается ростом бюрократического аппарата: чем легче носитель, тем шире тираж и подробнее ссылки на прежние указы. Накопление самореференций превращает жанр в юридическую систему, где каждый новый

акт опирается на прецеденты, формируя континуитет государственной памяти.

### 3. Истоки королевских указов и раннее проникновение буддизма в Непал (до V в. н. э.)

Эдикты Ашоки представлены колонной в Лумбини; атрибуция колонны Ниглихавы остается дискуссионной. Тексты на пракрите провозглашают налоговые послабления селениям, связанным с жизнью Будды, и учреждают охранный статус ступ. Формальные элементы – персональная подпись «Деванампия Пиядаси», дата правления, сакральная санкция – задают прототип будущих непальских указов. Контакты Маурьев с Гималаями демонстрируют, что модель монархического дарения использовалась для включения периферийных земель в орбиту имперского буддизма. В преданиях о киратах содержатся упоминания о визите Шакьямуни в долину, однако отсутствие надписей той эпохи подчеркивает зависимость историографии от материальных носителей. Тем не менее устная память киратов свидетельствует о раннем принятии буддийских ценностей и о готовности местных правителей использовать сакральную легитимацию в межплеменной политике. Практика публичного объявления указов постепенно трансформируется из устного провозглашения в эпиграфическую фиксацию, что открывает возможность реконструкции процессов ранней институционализации буддизма в регионе.

### 4. Эпоха Личчхави (V–IX вв.) – каменные и медные свидетельства королевской воли

Надписи Личчхави на сиддхам-писме демонстрируют формирование двустороннего договора между троном и Сангхой. Короли выступают дарителями земель для вихар, а взамен получают молитвенную защиту и участие монахов в публичных ритуалах. Грамоты фиксируют не только размер даров, но и обязанность монастырей проводить лампадные службы, ремонты ступ и поминальные чтения, что подтверждает экономическую взаимозависимость. Женские монашеские общины впервые получают юридический статус, о чем свидетельствует упоминание «Айя-бхикшуни-Сангхи» (*Ārya-bhikṣuṇī-Saṅgha*). Платежные льготы в пользу монастырей соотносятся с реформой ирригации: иллюстрируется, как буддисты вовлекались в управление инфраструктурой. Лингвистический анализ показывает смешение санскрита и раннего непальского, что отражает адаптацию доктрины к многоязычной среде долины. Датировочная формула привязывает акт к конкретному году царствования, позволяя проследить темп усиления королевского патронажа. Постепенное нарастание буддийской терминологии в титулатуре правителей указывает на рост символического капитала религии в легитимационной риторике.

### 5. Период Малла (XII–XVIII вв.) – расцвет и диверсификация документальных форм

Политическое дробление долины Катманду на три соперничающих царства обусловило стремление дворов закрепить культурный престиж посредством увеличения числа «Высших королевских постановлений» (ВКП). Неварский язык — «непаль-бхаса» (*nepāl bhāṣā*) — утверждается в них в качестве официального административного идиома, тогда как письмо «ранджана» (*rañjanā*) маркирует принадлежность документа элитарной книжности. Постановления «стхити» (*sthiti* — «устой») кодифицируют кастовые обязанности, закрепляя за буддийскими общинами хозяйственные функции и ритуальные повинности. Дарственные медные пластины подтверждают имущественные права «гутхи» (*guthī*), фиксируя аренду рынков, водоемов и проведение колесничных фестивалей Авалокитешвары. Королевская канцелярия вводит ежегодную ревизию даров, формируя разветвленную систему реестров, по которым каждый монастырь отчитывается об урожае и ремонте ступ. Реформы Джаястхити Маллы (около 1380-х гг.) узаконили наследование монастырского имущества семейными гутхи каст шакья и ваджрачарья, а постепенное вытеснение целибатного монашества прослеживается лишь по указам XVII в. Синкретический характер двора отражается в двуязычных преамбулах: сакрализующая инвокация излагается на санскрите, операционные диспозиции — на невари. Период Малла тем самым демонстрирует, как многоязычие и династическая конкуренция повышали формальную точность и жанровое разнообразие ВКП [3, с. 298, 366].

### 6. Периоды Шахов и Рана (1768–2008 гг.) – эпоха Лал Мохар и кодификации

Объединение Гималайских княжеств под знаменем «истинного индуистского государства» влечет структурную трансформацию жанра. Лал Мохар фиксируется как универсальный формат: красная печать, формула «Шри Дурга Сахая», текст на непали, датировка по Викрам-самват. Бумага облегчает мультипликацию указов, что усиливает контроль над земельными фондами гутхи. Кодекс Мулуки Айн интегрирует прежние дарственные клаузы в общую правовую матрицу, превращая монастырские льготы в элементы кастовой иерархии. Премьер-министры династии Рана издавали собственные распоряжения «сандеша» (*sandēśa* — «повеление»), которые формально не относились к «Высшим королевским постановлениям», но ссылались на ранее выданные «лал мохар» для обоснования высылки тхеравадских монахов и последующего разрешения их возвращения [2, с. 9–16; 18, с. 13–18]. Документы этого времени фиксируют переход от прямого царского патронажа к системе государственно-контролируемых трастов. Официальный язык индуизма не отменяет буддийские топонимы, однако в

тексте указывается необходимость регистрации гутхи в налоговой службе, что демонстрирует секуляризирующий вектор политики.

### 7. Эволюция «Высших королевских постановлений» как документального жанра в Непале

Сравнение эпох выявляет устойчивое ядро жанра: сакральная санкция, именование монарха, точная дата и юридическая проформа для дарения или приказа. При этом каждая династия добавляет собственные маркеры. Личчхави подчеркивают связь с дхармой через санскритскую лексику, Малла вводят городскую эстетику неварского письма и регулятивную детализацию, Шахи и Рана опираются на унифицированную бюрократию и индуистскую идеологию. Формуляр постепенно переходит от метафор славословия к сухому административному языку, что отражает трансформацию природы легитимации: от харизматической к рационально-легальной. Материальный носитель эволюционирует от вечного камня к эфемерной бумаге, но юридическая сила сохраняется благодаря внедрению архивных практик. Итоговым результатом становится устойчивый корпус текстов, обеспечивающий правопреемство между монархией, а затем и республикой, где ссылки на ВКП продолжают играть роль в земельных спорах и культурном наследовании.

### 8. «Высшие королевские постановления» как источник для изучения непальского буддизма

Корпус ВКП предоставляет уникальную возможность отслеживать взаимодействие государства и Сангхи в долгосрочном разрезе. Документы фиксируют моменты институциональных сдвигов, когда изменения во внутренней жизни буддизма – от форм монашества до пантеонов Ваджраяны – напрямую отражаются в юридических формулах. Дарственные грамоты раскрывают экономическую основу монастырей, позволяя проследить структуру гутхи и их адаптацию к аграрным реформам. Нормативные указы демонстрируют, как государство использовало буддийские сети для управления ресурсами: ирригацией, мостами, городскими праздниками. Кодификационные тексты показывают, как буддийские нормы растворялись в общегосударственном праве, сохраняя автономию лишь через упоминание специальных льгот. Критическое сопоставление ВКП с археологическими и литургическими материалами выявляет разрыв между официальным дискурсом и повседневной практикой, благодаря чему можно реконструировать механизмы согласования интересов двора, монастырей и мирян. В конечном счете жанр ВКП выступает не просто зеркалом религиозной политики, а активным инструментом формирования буддизма как социального института, что делает его незаменимым



для историка, стремящегося понять динамику религии в многоэтническом пространстве Непала.

### Заключение

Проведенное исследование выявило целостную логику становления и функционирования «Высших королевских постановлений» как особого источникового комплекса, формировавшегося в Непале от древних эпиграфических деклараций до стандартизированных бумажных указов позднего нового времени. ВКП показали себя не пассивным отражением воли монарха, а динамичным механизмом, посредством которого буддийские ценности, хозяйственные отношения и юридические практики переплетались в единую структуру управления. Последовательное движение жанра от камня к меди, от пальмового листа к деванагарийской бумаге сопровождалось все более сложной системой ссылок на прецеденты, что превратило королевское слово из сакрального акта в основу нормативной преемственности.

Прослеженные трансформации формуляра демонстрируют эволюцию стратегий легитимации монаршей власти. В ранний период узнаваемая царская титулатура и устойчивая инвокация («śrī dharmarāja...») выполняли главным образом символическую функцию подтверждения милостыне. В средневековых грамотах титулатура приобрела уточненные клаузы о налоговых льготах и взаимных обязанностях Сангхи поддерживать общественные работы. Новое время добавило элементы бюрократической отчетности, интегрировав монастыри в разветвленную систему государственного фиска. Таким образом, внимательное чтение ВКП показывает не статичную «традицию щедрости», а гибкий механизм перераспределения ресурсов, ориентированный на текущие запросы двора.

Особую ценность имеют обнаруженные свидетельства о том, как указной язык фиксировал внутренние сдвиги в самом буддизме. Отдельные постановления регламентировали порядок назначения настоятелей, определяли права женских общин, узаконивали тантрическую обрядность или, напротив, ограничивали безбрачие монахов. Таким образом, ВКП становятся уникальным «срезом» того, что в нарративных текстах часто подавлено или схематизировано: мы наблюдаем реальные компромиссы между религиозным идеалом, экономическим интересом и политическим расчетом.

Работа подтвердила, что насыщение указов хозяйственными деталями шло рука об руку с расширением географии буддизма. Как только монастырь начинал распоряжаться водопроводом, мостом или рынком, в текстах появлялись строгие предписания о сборе ренты и ответственности за инфраструктуру. Такая эволюция

доказывает, что институционализация буддизма в долине Катманду имела не умозраительный, а четко документированный характер: точно датированные клаузы XIX века позволяют проследить эволюцию арендных схем, позднее задокументированных актами Департамента гутхи.

Выявленная многоязычность и полилингвизм жанра стали индикатором культурной политики. Смена преобладающих административных языков (санскрит, невари, непали) сопровождалась символической переориентацией: санскрит закреплял связь с универсализмом дхармы, невари подчеркивал роль городского купечества, непали подводил религиозную прослойку под рамки централизованного индуистского государства. Это наблюдение уточняет картину взаимодействия этноязыковых общин, демонстрируя, что язык указа становился инструментом социальной иерархизации.

Методологический синтез, сочетающий дипломатическую критику с дискурс-анализом, позволил переосмыслить традиционное представление о сакральности правового акта. Прослеживая смену риторических стратегий — от проклятий нарушителям до призыва к государственной дисциплине, — работа показала, как религиозная лексика постепенно уступала место секулярной аргументации. Тем не менее даже в конце монархической эпохи апелляция к кармическим санкциям сохраняла силу правового инструмента, подтверждая преемственность буддийского мировидения в непальской политической культуре.

Практическая значимость исследования заключается в том, что обобщенная классификация ВКП открывает возможность оперативного атрибутирования нераскрытых архивных фрагментов, а реконструированные модели дарения помогают экспертам по культурному наследию разрабатывать устойчивые схемы управления землями религиозных трастов. Кроме того, введение точных транслитераций и унификация терминологии создают методическую базу для курсов источниковедения буддизма и для подготовки переводов, адекватно передающих юридическую семантику оригиналов.

Подводя итоги, следует подчеркнуть: ВКП предстали ключевым звеном в системе, где сакральное и профанное связаны не абстрактной идеей «симбиоза религии и государства», а точным юридическим механизмом. Через эти документы буддизм Непала прошел путь от удела монастырских общин к фактору государственной экономики, одновременно сохранив способность влиять на современную правовую и культурную практику. Осмысленная интеграция этих текстов в широкий контекст азиатской дипломатической традиции не только восполняет пробелы отечественной буддологии, но и



предоставляет ориентиры для правового осмысления религиозного наследия в современных светских государствах.

Перспективу открывает сравнительный анализ императорских и королевских указов буддийских стран: планируемая диссертационная работа «Высшие коро-

левские постановления» как источники по изучению буддизма Таиланда: Пхра бором ратча онган (phra borom ratcha ongan, พระบรมราชโองการ)» позволит сопоставить исследовательский материал с разными корпусами актов, выявляя единство и региональные вариации механизмов сакральной легитимации, языковой политики и экономического обеспечения буддийских институтов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Alsop I., Tamot K., Parajuli P. In the Khasa Malla Tradition A Thanka of Vikram Shahi (r. 1602–1631) King of Jumla // Asianart.com. — 2021. — URL: [https://www.asianart.com/articles/vikram\\_shahi/4.html](https://www.asianart.com/articles/vikram_shahi/4.html) (дата обращения: 28.05.2025).
2. Amritananda Bhikkhu. A Short History of Theravada Buddhism in Modern Nepal. — 3-rd ed. — Kathmandu: Ananda Kuti Vihara Trust, 1986. — 56 p.
3. Bajracharya S.M. Monasticism in the Buddhism of Nepal-Maṇḍala: Continuity and Changes: PhD dissertation. — Kathmandu: Tribhuvan University, 2014. — 543 p.
4. Chudal A. Rahul Sankrityayan and the Buddhism of Nepal // European Bulletin of Himalayan Research. — 2015. — № 46. — P. 62–87.
5. Dahal A. Debating Secularism in Nepal: Conspicuously at Crossroad between Mission or Fashion? // Current Opinion. — 2024. — Vol. 4, № 2. — P. 523–529.
6. Devkota K.D. Why a Secular Republican Constitution for the Former Last Hindu Kingdom of Nepal? Symposium on Constitutional Designs for Diversity and Conflict, Jakarta, Indonesia, 12–15 Oct. 2009. — [Б. м.], 2009. — URL: [https://constitutionnet.org/sites/default/files/Khimlal%20Devkota%200n%20Secularism%205th%20Oct%202009%20\(2\).pdf](https://constitutionnet.org/sites/default/files/Khimlal%20Devkota%200n%20Secularism%205th%20Oct%202009%20(2).pdf) (дата обращения: 28.05.2025).
7. Hutt M. The Royal Palace Massacre, Conspiracy Theories and Nepali Street Literature // Political Change and Public Culture in Post-1990 Nepal / ed. by M. Hutt, P. Onta. — Cambridge: Cambridge University Press, 2017. — P. 39–55. — DOI: 10.1017/9781316771389.003.
8. Khatiwoda R., Cubelic S., Michaels A. The Muluki Ain of 1854: Nepal's First Legal Code — An Annotated Translation and Study. — Heidelberg: Heidelberg University Publishing, 2021. — 882 p.
9. Letizia Ch. Secularism and state building in Nepal // Two steps forward, one step back: The Nepal peace process / ed. by D. Thapa, A. Ramsbotham. — London: Conciliation Resources, 2017. — P. 109–111.
10. Malagodi M. Nepal's Constitutional Foundations between Revolution and Cold War (1950–60) // Law and History Review. — 2023. — Vol. 41. — P. 1–22. — DOI: 10.1017/S0738248022000724.
11. Mishra B.K. Secularism in Nepal: Flaws and Fault-lines // Samriddhi Journal of Development Studies. — 2021. — Vol. 7, № 1. — P. 26–32.
12. Namgyal-Lama K. Lakṣaitya Paubhās: Pictorial Representations of a Newar Buddhist Ritual Performance // Études Mongoles Et Sibériennes, Centrasiatiques Et Tibétaines. — 2024. — № 55. — P. 1–58. — DOI: 10.4000/126lu.
13. Shakya M. Buddhism of Nepalmandala: Scope and Challenges in Modern Context // Dhammacakka Journal of Buddhism and Applied Buddhism. — 2025. — Vol. 1. — P. 41–48. — DOI: 10.3126/djbab.v1i1.76160.
14. Shneiderman S. The power of Buddhist homelands: secularism, space and sovereignty // South Asian History and Culture. — 2023. — Vol. 14, № 1. — P. 90–92. — DOI: 10.1080/19472498.2022.2159120.
15. Subedi S.R. Roles, Responsibilities and Challenges of Guthi Sansthan (Corporation) for the Conservation of Cultural Heritage in Nepal // KIC International Journal of Social Science and Management. — 2022. — Vol. 1, № 1. — P. 77–86. — DOI: 10.3126/kicijssm.v1i1.51105.
16. Subedi S.R., Shrestha S. A Case of the Guthi System in Nepal: The Backbone of the Conservation and Management of the Cultural Heritage // Conservation. — 2024. — Vol. 4, № 2. — P. 216–235. — DOI: 10.3390/conservation4020015.
17. Subedi S., Shrestha S. Conservation and Management of Cultural Heritage of Kathmandu Valley: A Case of Traditional Guthi System // Journal of Advanced College of Engineering and Management. — 2024. — Vol. 9. — P. 257–271. — DOI: 10.3126/jacem.v9i1.71466.
18. Sujano S.M. Theravada Buddhism in Modern Nepal. — Slough: Lumbini Nepalese Buddha Dharma Society (UK), 2018. — 44 p. — URL: <https://www.lumbini.org.uk> (дата обращения: 28.05.2025).

© Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхикку) (Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхикку)).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# КОРОЛЕВСКИЕ ДОКУМЕНТЫ КАК ИСТОЧНИКОВАЯ БАЗА ИССЛЕДОВАНИЯ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ЭВОЛЮЦИИ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ТАЙСКОГО БУДДИЗМА (XIV–XXI ВВ.)

**Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхиккху)**

Аспирант, Бурятский государственный университет  
имени Доржи Банзарова, г. Улан-Удэ  
peter.ppj.bsu@gmail.com

## ROYAL DOCUMENTS AS A SOURCE BASE FOR STUDYING THE INSTITUTIONAL EVOLUTION AND SOCIOCULTURAL MODERNIZATION OF THAI BUDDHISM (14TH–21ST CENTURIES)

**Phunthasane Phra Paron (Jayānando Bhikkhu)**

*Summary:* This article examines Thai royal documents (chronicles, legislative acts, and decrees) from the 14th–21st centuries as critical sources for understanding the institutional evolution and sociocultural modernization of Thai Buddhism. The introduction outlines the study's relevance and purpose: to bring into scholarly circulation a comprehensive set of authentic legal and narrative texts that illuminate the Sangha's history within the monarchy's policy framework. The literature review discusses key categories of documents, including royal chronicles, the "Three Seals Law," saṅghāyana decrees, and texts governing Buddhist education. Methodologically, a combination of legal, discourse, and historical-hermeneutic analyses is employed. The findings support a three-phase model of Thailand's "Buddhist modernization." The conclusion highlights these sources' importance for comparative research on Buddhist reforms in Southeast Asia.

*Keywords:* royal documents, Sangha, Thai Buddhism, Theravada, Three Seals Law, Sangha Act, Saṅghāyana, Pali Canon, Tipiṭaka, institutional evolution, sociocultural modernization, royal chronicles, royal decrees, source studies, Buddhist studies.

*Аннотация:* Статья посвящена исследованию тайских королевских документов (хроник, законодательных актов и указов) XIV–XXI вв. как ключевой источниковой базы для анализа институциональной эволюции и социокультурной модернизации тайского буддизма. Во введении обоснована актуальность и определена цель работы: ввести в научный оборот корпус подлинных правовых и нарративных текстов, отражающих историю Сангхи в контексте политики монархии. В разделе «Обзор литературы» рассмотрены основные группы документов: королевские хроники, «Закон трех печатей», указы о сангхаянах и тексты, регулирующие буддийское образование. Методология, сочетающая правовой, дискурсивный и историко-герменевтический анализ, детализирована в следующем разделе. На основании полученных результатов автор предлагает трехфазную модель «буддийской модернизации» Таиланда. В заключении обсуждается значение выявленных материалов для сравнительных исследований буддийских реформ в Юго-Восточной Азии.

*Ключевые слова:* королевские документы, Сангха, тайский буддизм, Тхеравада, Закон Трех Печатей, Закон о Сангхе, сангхаяна, палийский канон, Типитака, институциональная эволюция, социокультурная модернизация, королевские хроники, королевские постановления, источниковедение, буддология.

## Введение

Тайский буддизм представляет собой сложный социокультурный институт, сформированный в ходе многовекового взаимодействия монашеской общины (Сангхи) и монархической власти. Соответственно, исследование его исторической динамики должно основываться прежде всего на корпусе королевских документов, а не на интерпретациях вторичной литературы. Современные описываемым событиям хроники, законодательные акты, эдикты и распоряжения позволяют реконструировать не только восприятие буддизма правящей элитой, но и конкретные механизмы институционального оформления и регулирования Сангхи. Систематическое копирование и сохранение этих тек-

стов с раннего периода Раттанакосин свидетельствует о стремлении монархии подчеркивать свою легитимность посредством буддийской риторики и нормативного закрепления сакральной миссии государства. Показательно, что инициированная королем Рамой I кодификация «Закона Трех Печатей» вскоре после падения Аюттхаи стала ответом новой династии на насущную потребность в юридической консолидации, а реформы Рамы V, в том числе Закон о Сангхе 1902 г., были включены в программу модернизации, направленную на защиту Сиам от колониального давления.

В тайском контексте королевские документы образуют две ключевые группы источников. Первая — хроники (phraratchaphongsawadan), созданные под патронажем

двора; они фиксируют важнейшие политико-религиозные события, генеалогии и церемонии, раскрывая идеологические основания буддийской монархии и демонстрируя превращение заслуги (bun; บุญ) в важный политико-символический ресурс. Вторая группа — нормативно-правовые тексты (кодексы, указы, регламенты), непосредственно регулирующие повседневное функционирование Сангхи: имущественные отношения, дисциплинарные процедуры, образовательные стандарты.

Необходимо отметить, что обращение к этому корпусу обусловлено как исследовательскими, так и прикладными факторами. Во-первых, критическое чтение подлинных текстов позволяет пересмотреть устоявшиеся интерпретации: тезис о «всеобъемлющем государственном контроле» над Сангхой в раннюю эпоху Чакри требует коррекции в свете разграничений, зафиксированных в «Законе Трех Печатей» относительно монастырских земель. Во-вторых, усиливающийся интерес России к Юго-Восточной Азии актуализирует проблему религиозно-культурной дипломатии: нормативные акты о буддийском образовании конца XX — начала XXI в. демонстрируют использование Таиландом академической мобильности монахов как инструмента «мягкой силы». Наконец, цифровая трансформация традиционных моделей религиозного авторитета делает необходимым обращение к истории сангхьян и публикаций Типитаки, позволяя отделить подлинные институциональные инновации от повторения прежних реформ и тем самым укрепить сравнительные исследования буддизма.

**Целью** настоящего исследования является введение в научный оборот целостного корпуса тайских королевских документов XIV–XXI вв. и демонстрация их исследовательского потенциала для изучения институциональной эволюции Сангхи, нормативно-правового регулирования буддизма и государственной политики в области буддийского образования.

Для достижения данной цели решаются следующие **задачи**:

1. составить аннотированный реестр хроник (phraratchaphongsawadan) и высших постановлений, указав их датировку, жанровую природу, степень сохранности и современные точки доступа;
2. осуществить источниковедческую экспертизу каждого текста — определить происхождение, установить авторов или редакционные группы, выявить политико-идеологические установки и возможные искажения;
3. проанализировать хроники как дискурсивный механизм легитимации монархии, обращаясь к тематике королевского покровительства, сакральной географии и модели «дхаммараджа»;
4. исследовать «Закон Трех Печатей» и последующие Законы о Сангхе как правовой фундамент

монашеской корпорации, проследив изменения управленческих, дисциплинарных и имущественных норм;

5. рассмотреть королевские постановления о сангхьянах и публикации Типитаки как инструмент текстовой политики и внешней культурной дипломатии;
6. оценить нормативную базу буддийского образования в контексте интеграции монастырских школ и университетов в национальную систему квалификаций;
7. синтезировать полученные данные для построения ключевых фаз буддийской модернизации, а также обозначить перспективы дальнейших исследований.

**Объект** исследования — тайский буддизм в контексте его институциональной эволюции и социокультурной модернизации. **Предмет** исследования — корпус королевских документов Таиланда XIV–XXI вв. (хроники, законодательные акты и высшие постановления), отражающих взаимодействие государственной власти и монашеской общины (Сангхи), правовое регулирование буддийских институтов и политику государства в сфере буддийского образования.

**Научная новизна** работы заключается в том, что впервые введен и аннотирован комплекс тайских королевских документов XIV–XXI вв. (хроники, «Закон Трех Печатей», шесть редакций Закона о Сангхе, сангхьянные указы и акты о буддийском образовании), к которому применена интегрированная методика дискурсивного, историко-правового и количественного анализа; это позволило уточнить периодизацию трансформаций тайской Сангхи, вывести трехфазную модель «буддийской модернизации», показать зависимость правового статуса духовенства от смены политических режимов, раскрыть механизм «ритуальной экономики текста» в практиках публикации Типитаки и проследить институциональное встраивание монастырского образования в государственную систему квалификаций, тем самым создавая основу для дальнейших сравнительных и картографических исследований буддизма в Юго-Восточной Азии.

### Методология

Исследование опирается на интегрированный междисциплинарный подход, сочетающий источниковедческий, дискурсивный, историко-правовой и количественный методы.

Во-первых, проведен классический источниковедческий анализ корпуса тайских королевских документов XIV–XXI вв., включающего хроники, законодательные акты, эдикты о сангхьянах, постановления о публикации

Типитаки, законы о Сангхе и акты по буддийскому образованию. Анализ охватывал палеографическое описание рукописей и ранних печатных изданий, уточнение датировок, установление авторства либо редакционных групп, выявление текстологических традиций и верификацию подлинности. Особое внимание уделялось сопоставлению параллельных редакций и отслеживанию редакционных вмешательств, фиксирующих эволюцию нормативного дискурса.

Во-вторых, к хроникам применен дискурсивный анализ, позволивший реконструировать нарративные механизмы сакрализации монархической власти, выявить образ идеального правителя-дхаммараджа и проследить трансформацию идеологии буддийской монархии от раннесукхотаиского периода до начала XXI в. Анализ тематических блоков хроник позволил выявить, каким образом понятийный аппарат (например, «сангхаяна») адаптировался к изменению административных практик и политического контекста.

В-третьих, нормативно-правовые документы исследованы методом историко-правовой критики: законодательные нормы соотнесены с положениями палийского канона, а их изменения интерпретированы через призму смены политических режимов (абсолютная монархия, конституционные и военные правительства). Сравнение шести редакций Закона о Сангхе показало, как колебания между централизацией и автономией институционально оформлялись в правовом поле.

Дополняя указанные подходы, применен количественный контент-анализ публикаций Royal Thai Government Gazette и сопоставимого массива королевских декретов. Подсчет частоты и распределения актов по тематическим категориям (сангхаяны, публикация Типитаки, управление Сангхой, буддийское образование) позволил выявить пики нормативной активности и, соответственно, интенсивность бюрократизации Сангхи в различные исторические периоды. Статистическая оценка динамики актов 1788–2019 гг. зафиксировала переход от эпизодических вмешательств к регулярному законодательному регулированию монашеской корпорации.

Контекстуальная верификация результатов осуществлялась посредством сопоставления королевских текстов с эпиграфическими памятниками, архитектурной топографией храмовых комплексов и данными экономической истории. Такой «тройной» контроль обеспечил корректировку выводов, основанных преимущественно на придворных источниках, за счет привлечения региональных хроник и материальных свидетельств.

Следует подчеркнуть, что весь корпус документов анализировался по высококачественным оцифрован-

ным копиям, полученным из открытых электронных архивов Тайского департамента изящных искусств, Национальной библиотеки Таиланда и специализированных университетских репозиториев; непосредственного обращения к оригинальным носителям не предпринималось. Данный подход обеспечивает беспрепятственный доступ международного исследовательского сообщества к первоисточникам и возможность их проверки. Комплексное сочетание указанных методов позволило реконструировать институциональную эволюцию тайской Сангхи и выявить закономерности социокультурной модернизации буддийских институтов в рамках государственно-конфессиональных отношений Таиланда.

## Обзор литературы

В рамках данной статьи представлены ключевые королевские документы, отражающие историю и эволюцию тайского буддизма XIV–XXI вв. Источники разделены по тематическим категориям, включающим хроники, законодательные акты и королевские постановления.

### 1. Тайские королевские хроники

Королевские хроники Таиланда являются важнейшими источниками по изучению взаимоотношений буддийской Сангхи и монархической власти. Хроники отражают официальную перспективу на религиозную политику государства и королевское покровительство буддизма, фиксируя важнейшие события, церемонии и административные преобразования, направленные на укрепление религиозной легитимности монархов. Среди этих источников выделяются «Хроники Аюттхאי, редакция Луанг Прасет Аксорннити (Пхэ Талалак)» (1324–1604) [21] и «Хроники Аюттхאי и Тхонбури, редакция Пан Чантанумата (Чоэм)» (1350–1782) [1–2], отличающиеся подробным описанием религиозной деятельности и связи буддизма с политической властью.

Особое значение имеют «Королевские автографические хроники», первоначально составленные по повелению Сомдета Пхра Ратчапитула Боромпхонгсапхимука Чаофа Пханурангси Савангвонга (Кром Пхрая Пханупхантувонг Ворадеча; Prince Bhanurangsi Savangwongse, 1859–1928) и охватывающие период 1350–1790 гг. [22]. Позднее эти материалы были переработаны и расширены принцем Дамронгом Раджанубхабом до трехтомного издания (1350–1809), опубликованного в 1912 г., которое представляет собой критическое собрание документов, сопоставляющее придворные записи с монастырскими устными традициями [23–25].

Кроме того, «Хроники династии Раттанакосин» авторства Чаопрайя Типакоравонга (Кхам Буннак), охватывающие правления Рамы I–IV [44–47], демонстрируют тенденцию к бюрократической точности, включая даты



монашеских хиротоний, описание сангхаян и утвержденной иерархии титулов. «Хроники Рамы V» (1868–1910), составленные принцем Дамронгом, завершают этот корпус, иллюстрируя процесс модернизации буддизма в эпоху реформ [3].

## 2. Королевский закон Рамы I (1804)

«Закон Трех Печатей» (1804), составленный по указу короля Рамы I, представляет собой фундаментальный юридический документ, закрепивший связи между светской властью и Сангхой после падения Аюттхаи. Он содержит первый формализованный свод религиозных и светских норм, устанавливающий статус монастырей, имущественные права Сангхи и монастырский суд («Kot Phra Song») [20]. Издание закона 1962 года, выпущенное по королевской редакции, демонстрирует его долгосрочную правовую значимость и влияние на последующие законодательные акты [43].

## 3. Королевские постановления о проведении сангхаяны (сангити)

Королевские постановления, связанные с организацией сангхаян (сангити), отражают стремление монархов утвердить религиозную и политическую легитимность через контроль над каноническими текстами. Ключевыми являются постановления 1788 года, инициированные Рамой I, объявляющие созыв сангхаяны и подкрепляющие ее авторитетом небесных дев [19, 42]. В период правления Рамы V серия постановлений 1888 года, опубликованных в «Royal Thai Government Gazette», подчеркивает активное участие монарха в проведении текстологической ревизии Типитаки и включает подробные наставления Сангхе [35, 38, 40]. В 1893 году был проведен краткий королевский обряд заслуг в честь завершения ревизии Типитаки [26]. Важным является также указ 1894 года о детальной процедуре вычитки текстов [11]. Постановления Рамы IX от 1985 года демонстрируют сохранение традиции и ее адаптацию к условиям конституционной монархии [17, 39].

## 4. Королевские постановления о ревизии, переводе и публикации тайской Типитаки

Документы о публикации и переводе тайской Типитаки составляют отдельную значимую группу источников, демонстрируя государственное участие в распространении буддийских текстов. Постановления периода Рамы VII (1925–1930) подробно описывают финансовую и организационную поддержку печати Типитаки, фиксируя пожертвования и критерии распространения канонических текстов [5–9, 12, 15, 16]. Указы периода Рамы VIII (1940) формализуют перевод Типитаки на тайский язык, подчеркивая государственную поддержку этого процесса [4, 10, 13, 14, 41]. Данные документы важны для

понимания роли государства в сохранении и продвижении буддийского учения как внутри страны, так и за ее пределами.

## 5. Королевские постановления об административном управлении Сангхой

Серия королевских постановлений о Сангхе (1902, 1941, 1962, 1992, 2017, 2018 гг.) фиксирует важнейшие этапы институционального оформления буддийского духовенства Таиланда. Первый «Закон о Сангхе» 1902 года, инициированный Рамой V, заложил основы централизованного управления монашеским сообществом, введя должность Верховного Патриарха и разделение на «монашеские губернии» [28]. Последующие редакции отражают политические изменения: демократизация структуры управления в 1941 году [29], возврат к централизованной структуре при военном режиме 1962 года [30], и правки в связи с конституционными кризисами конца XX – начала XXI века [31–33]. При этом данные документы важны для понимания динамики взаимоотношений государства и Сангхи.

## 6. Королевские постановления о буддийском образовании

Нормативные документы о буддийском образовании свидетельствуют о системной интеграции монашеского обучения в государственную образовательную систему. Закон 1984 года приравнял дипломы по буддийским дисциплинам к государственным степеням, создав возможность карьеры в государственной службе для монашествующих [27]. Акты о статусе университетов Махамакутраджавидьялая и Махачуалонгкорнраджавидьялая (1997) закрепили высшее буддийское образование на государственном уровне [36–37]. Положение 2005 года легализовало преподавание общеобразовательных программ монастырями [18], а закон 2019 года установил государственное финансирование и аккредитацию буддийских учебных заведений [34]. Данные постановления демонстрируют роль государства в развитии и регулировании буддийского образования как инструмента социальной интеграции и национальной политики.

Таким образом, представленные источники образуют комплексный массив документов, позволяющий глубоко изучить и систематизировать исторические процессы взаимодействия тайской монархии и Сангхи, а также проследить эволюцию роли буддизма в структуре государственного управления и образования.

## Результаты и обсуждение

В настоящем разделе резюмируются выводы, полученные на основе комплексного анализа тайских королевских документов XIV–XXI вв., — хроник

(phraratchaphongsāwadan), «Закона трех печатей» (Kotmai Tra Sam Duang), редакций Закона о Сангхе (Phra Ratchabanyat Khana Song), указов о сангхаянах (saṅghāyana), а также актов, регулирующих буддийское образование. Сопоставление этих источников позволило выявить системную эволюцию модели взаимодействия монархии и Сангхи, определить механизмы внедрения правовых новаций в ритуально-административную практику и сформулировать трехфазную траекторию буддийской модернизации. Представленные результаты структурированы по восемь тематических блоков, описывающих ключевые этапы институциональных преобразований.

### 1. Формирование симбиотической модели «Сангха – корона» (XIV–XVII вв.)

Раннесукхотаиские и аюттхайские хроники фиксируют зарождение устойчивой связи между сакральной и светской сферами, характеризующейся взаимной поддержкой и легитимацией. Центральным элементом этой модели является концепция идеального правителя (dhammarāja), в рамках которой король выступает как гарант космического и социального порядка, опираясь на авторитет буддийского учения (Дхаммы). Одновременно монашеская община (Сангхи) рассматривается в качестве важнейшего института, обеспечивающего духовную стабильность и общественное единство.

Важным механизмом укрепления указанной связи стало учреждение королевских храмов (wat), которые выполняли не только религиозные функции, но и служили инструментами выражения власти и демонстрации добродетельного правления через многочисленные ритуалы заслуг (рип̃ṇa). Данные ритуалы были значимыми публичными событиями, подтверждающими приверженность монарха буддийским идеалам и его способность заботиться о духовном и материальном благополучии общества.

Не менее значимым фактором стало присвоение королем монашеских титулов (samana-sakkha). Данный процесс способствовал формированию иерархии внутри монашеской общины и одновременно укреплял авторитет монарха как защитника и покровителя Сангхи. Присвоение титулов сопровождалось предоставлением монастырям земельных наделов и других экономических преференций, тем самым усиливая материальные и административные позиции монашеской структуры.

Ключевым правовым оформлением автономии монашеской общины явилось создание специального раздела в судебных сводах — Kot Phra Song («Законы о монашестве»), который закреплял право монастырей на внутреннее самоуправление и гарантировал неприкосновенность их собственности, особенно в вопросах зем-

левладения и монашеской дисциплины (Винаи). Данный раздел существенно ограничивал возможности светских судов и королевской администрации вмешиваться в повседневную жизнь Сангхи, тем самым укрепляя ее автономный статус.

В результате в XIV–XVII веках сформировался устойчивый «договор взаимной легитимации», основанный на взаимных обязательствах и выгодах. Монарх, выступая в качестве dhammarāja, обеспечивал Сангхе стабильную материальную и политическую поддержку, в обмен на что монашеская община признавала и санкционировала легитимность светской власти, наделяя ее сакральной и космологической легитимностью. Подобная симбиотическая модель не только укрепила государственные структуры и повысила авторитет монархии, но и способствовала долгосрочной стабилизации социально-политического порядка в раннем Сукхотаи и классической Аюттхае.

### 2. Кризис и реставрация после падения Аюттхאי (конец XVIII – середина XIX вв.)

Разрушение столицы Аюттхאי в 1767 году вызвало глубокий культурный и институциональный кризис, развившийся в утрате значительного количества канонических рукописей и разрыве преемственности традиционных линий монашеского посвящения (upasampadā). Реакцией на кризис стало формирование Рамой I (1782–1809) комплексной программы реставрации, состоящей из двух ключевых компонентов: восстановления разрушенной храмовой инфраструктуры и нормативной очистки законодательства, направленной на его согласование с палийским канонам.

Ключевым итогом законодательной реформы Рамы I стало создание «Закона трех печатей» (Kotmai Tra Sam Duang, 1804–1805), систематизированного судебного свода, вновь установившего четкую корреляцию между правовой практикой и буддийской Дхаммой. Это законодательное собрание опиралось главным образом на канонические тексты «Дхаммасатха» (dhammasāttha), задавая стандарты правового регулирования и нравственного поведения в соответствии с буддийской доктриной.

Параллельно была инициирована первая в период Раттанакосин сангхаяна («буддийский собор») 1788 года, направленная на восстановление и унификацию текстов палийского канона (Phra Traipitaka). Итогом этого масштабного мероприятия стала разработка эталонной редакции канонических текстов и установление четких правил их копирования и распространения среди монастырей, что позволило восстановить утраченные духовные и интеллектуальные традиции, а также обеспечить единство и авторитетность канонического корпуса.

Таким образом, меры, предпринятые Рамой I, способствовали не только быстрому восстановлению разрушенных социально-религиозных структур, но и заложили основы регулярного текстового контроля и канонической стандартизации. Это создало прецедент, когда правовые нормы стали тесно корреспондировать с каноническими источниками, а сами канонические тексты подвергались периодической проверке и верификации, задав тем самым долгосрочную логику последующих реформ буддийского законодательства и институциональной жизни Сангхи в Таиланде.

### 3. Централизация и бюрократическая трансформация (вторая половина XIX – начало XX в.)

Во второй половине XIX в. тайский буддизм вступил в фазу институциональной централизации. Началом этого процесса стали реформы короля Рамы IV (Монгкута, 1851–1868), который ввел обязательные экзамены по палийскому языку (Pāḷi) и монашеской дисциплине (Винае), преобразовав традиционную монашескую карьеру в прозрачную систему проверяемых компетенций. Это способствовало стандартизации образования и формированию единого корпуса монашеских кадров.

Кульминацией указанных тенденций стала принятие Закона о Сангхе 1902 г. (Sangha Act of 1902), который интегрировал разрозненные монашеские группы (nikāya) в единую организацию под руководством Высшего монашеского совета (Mahāthera Samakhom). Данный закон четко регламентировал иерархию монашеского управления, стандартизировал систему монашеских титулов и ввел обязательную публикацию официальных отчетов монастырей в правительственном издании «Royal Thai Government Gazette».

В результате этих мер Сангха была полностью включена в структуру государственного аппарата, а буддийские монастыри стали выполнять функции административных единиц, получающих регулярное бюджетное финансирование в обмен на выполнение установленных государством нормативов. Это способствовало минимизации региональных различий и формированию единого буддийского пространства на всей территории страны.

Таким образом, институциональная централизация утвердила концепцию «монастыря как службы нации», значительно расширив сферу взаимодействия духовенства и государственной бюрократии, и заложила основу современного понимания буддийских институтов в Таиланде как неотъемлемой части государственной инфраструктуры.

### 4. Демократический эксперимент и возврат к иерархии (1941–1962 гг.)

Конституционные преобразования 1930-х годов существенно повлияли на управление тайским буддизмом. В соответствии с Законом о Сангхе 1941 года была предложена новая модель организации Сангхи, основанная на разделении полномочий между тремя коллегиальными структурами: Сангхасабхой (Sanghasabhā — Ассамблея Сангхи), Канасангхмонтри (Khana Sanghamontri — Совет министров Сангхи) и Винайятхон (Vinayadhara — Эксперты по Винае). Данное разделение имело целью создать условия для более широкого участия представителей разных монашеских групп (nikāya) и усилить влияние провинциальных делегатов на процесс принятия решений.

Однако демократическая модель управления столкнулась с рядом сложностей: усилились разногласия между различными монашескими группами (nikāya), возросла роль региональных различий, что в условиях общей политической нестабильности затруднило достижение единства и эффективности управления монашеской общиной.

В ответ на обострившиеся административные трудности был принят Закон о Сангхе 1962 года, восстановивший централизованную иерархическую систему управления во главе с Верховным патриархом (Sangharaja). Таким образом, законодательство 1962 года вновь утвердило традиционный вертикальный принцип управления, продемонстрировав прямую зависимость структуры Сангхи от государственного политического режима.

Опыт периода 1941–1962 годов показал, что устойчивость монашеской структуры определяется не столько формальными полномочиями управляющих органов, сколько способностью монархии и государства поддерживать равновесие между доктринальной легитимацией буддизма и эффективным административным контролем. Именно сохранение этого баланса между религиозной автономией и государственным регулированием в итоге стало важнейшим фактором стабильности буддийского института Таиланда.

### 5. Регламентационный ревизионизм и цифровая трансформация (1962 г. – начало XXI в.)

Централизующая редакция Закона о Сангхе 1962 года положила начало длительному периоду последовательных поправок, уточняющих рамки автономии буддийской монашеской общины. Первоначально изменения касались введения единого бухгалтерского учета монастырей, затем были разработаны нормативы лицензирования образовательных программ и осуществления

регулярных инспекций монашеских школ.

Последующие законодательные поправки 1992, 2017 и 2018 годов закрепили модель «управляемой автономии». Высший монашеский совет (Mahāthera Samakhom) получил обязанность публиковать свои кадровые решения и информацию о присвоении монашеских титулов в открытом онлайн-реестре. Одновременно монастырские проекты были интегрированы в государственную систему открытых конкурсов на получение бюджетного финансирования.

Особое значение приобрело создание электронной базы данных храмов, интегрированной с государственной кадастровой системой. Это позволило существенно повысить прозрачность и эффективность управления, одновременно сохраняя сакральный статус монашества. В результате буддийская институция успешно адаптировалась к современной логике управления информацией и ответила на общественные ожидания по увеличению прозрачности и подотчетности, не затрагивая при этом фундаментальные доктринальные принципы буддизма.

#### 6. Хроники как индикатор внедрения правовых инноваций

Сравнительный анализ различных редакций хроник позволяет проследить прямую взаимосвязь между нормативными изменениями и трансформацией хроникальных практик. Так, в текстах, описывающих правления Рамы I–IV, информация о церемониях монашеского посвящения (urasampadā) и проведении сангхаян носит фрагментарный и обобщенный характер. В то же время хроники эпохи Рамы V начинают приводить точные даты событий, указывать имена наставников (upajjhāya) и фиксировать финансовые детали, что отражает влияние требований, введенных Законом о Сангхе 1902 г.

В хрониках позднего периода появляются такие понятия, как «проверка монастырских счетов» и «электронный протокол сангхаяны», что демонстрирует проникновение терминологии современных правовых и административных инноваций в традиционные описательные тексты. Таким образом, хроники выступают в роли посредника между законодательными реформами и общественным сознанием, закрепляя новые нормы и административные практики в коллективной памяти тайского общества.

#### 7. Семантическая эволюция термина «сангхаяна» (saṅghāyana)

Анализ исторических источников позволяет выделить четыре этапа изменения значения понятия «сангхаяна» (saṅghāyana):

1. В XIV–XVII веках оно понималось преимущественно как ритуал канонического очищения и текстового упорядочивания палийских священных текстов (Типитаки).
2. В конце XVIII–XIX веках термин приобрел дополнительное значение акта восстановления утраченного доктринального и институционального единства после падения Аюттхая.
3. В конце XIX – середине XX века сангхаяна постепенно превращается в филологическую экспертизу, интегрированную в регулярный бюрократический цикл отчетности монашеской общины перед государственными органами.
4. С конца XX века понятие окончательно трансформировалось в технико-административную процедуру, связанную с постоянным мониторингом канонических текстов и обязательной публикацией их результатов в цифровом формате.

Прослеженная семантическая траектория показывает четкую взаимосвязь между усложнением административной структуры Сангхи и возрастающей процедурной насыщенностью сангхаяны. При этом, несмотря на кардинальные изменения формата и методов проведения, сангхаяна неизменно сохраняет свою первоначальную функцию обеспечения доктринальной чистоты и легитимности буддийского канона.

#### 8. Социокультурные эффекты законодательных циклов

Последовательное усиление нормативной базы постепенно преобразовало монастырскую экономику и структуру кадров в буддийской общине Таиланда. В результате централизации, закреплённой законом 1902 года, финансирование храмов перешло от разовых королевских пожалований к регулярным бюджетным ассигнованиям. Это расширило число монастырей, получающих государственные субсидии, и значительно повысило значение бухгалтерской отчетности.

В период демократического эксперимента 1940-х годов доступ к бюджетным средствам стал более равномерным, однако одновременно усилилась конкуренция между различными монашескими школами (nikāya). Вследствие этого возникла необходимость более четкого центрального регулирования, способном регулировать распределение ресурсов и предотвращать конфликты.

Современный регламентационный цикл, основанный на конкурсных механизмах и электронных реестрах, стимулировал более активное вовлечение провинциальных монастырей в реализацию социальных проектов и вызвал всплеск интереса к изучению и сохранению региональных рукописных традиций. Данные измене-



ния создали модель «гражданско-буддийского партнерства», при которой храмы становятся активными участниками общественной жизни.

Одновременно реформа системы монашеских титулов снизила прежнюю диспропорцию в пользу столичной иерархии. Открытая публикация кадровых решений в онлайн-реестрах повысила прозрачность карьерных возможностей и способствовала диверсификации буддийской элиты по региональному принципу.

Интеграция монастырских школ в национальную систему квалификаций, начавшаяся законом 1984 года и закрепленная последующими актами 1997 и 2019 годов, превратила буддийское образование в полноценный канал социальной мобильности и подготовку кадров для региональной административной системы. Лицензирование монастырских образовательных программ обеспечило повышение академических стандартов изучения палийского языка (Pāḷi) и монашеской дисциплины (Винаи), а также усилило взаимодействие монастырей с университетами.

Дополнительным важным эффектом стала государственная поддержка оцифровки пальмовых рукописей посредством специальных цифровых грантов. Это укрепило связь между сохранением культурного наследия и современными информационными технологиями, обеспечив доступность уникальных текстов для более широкого круга исследователей и общественности.

Таким образом, выстроенная на основе комплексного источниковедческого анализа картина демонстрирует циклическую динамику отношений «корона – Сангха», в которой периоды реставрации сменяются централизацией, демократическими экспериментами и регламентированной автономией. На каждом витке усиливается документальная опосредованность религиозных практик: от рукописей «золотого свитка» до открытых цифровых реестров. Эта эволюция скорее указывает не столько на секуляризацию, сколько на способность тайской Сангхи адаптировать сакральную легитимацию к изменяющимся форматам государственного управления и глобальной коммуникации, превращаясь в активного участника культурной дипломатии и социального развития. Полученные результаты подтверждают продуктивность интеграции дискурсивного, правового и историко-герменевтического подходов и задают направление дальнейших сравнительных исследований буддийских реформ в государствах Юго-Восточной Азии.

### Заключение

Проведенный анализ корпуса тайских королевских хроник и высших постановлений подтвердил их фундаментальное значение для источниковедения истории

буддизма Таиланда XIV–XXI вв. Уникальность корпуса обусловлена тем, что он совмещает административно-правовую и идеологическую составляющие. С одной стороны, документы служат административно-правовой основой, фиксирующей формирование института Сангхи, эволюцию ее имущественных и дисциплинарных норм, трансформацию образовательных практик и механизмов государственного контроля. С другой — они раскрывают идеологические установки правящих династий, претензию монархии на роль хранителя Дхаммы и культурного арбитра, а также представления элиты о соотношении сакрального и светского.

Включение этих источников в российский научный оборот имеет несколько следствий. Во-первых, оно позволяет скорректировать устоявшийся в отечественной буддологии дискурс о «тотальной бюрократизации» тайского буддизма, продемонстрировав внутреннюю динамику модели «централизация ↔ автономия», обусловленную политическими кризисами и региональными запросами. Во-вторых, подробная документация сангхьян, публикации Типитаки и законодательного закрепления буддийского образования открывает перспективу изучения социально-культурных практик «экономики заслуги», когда пожертвование, печатный канон или университетский диплом функционируют как символический капитал в системе буддийской этики и в иерархиях светского статуса.

На основе источников прослеживается трехстадийная траектория «буддийской модернизации» Таиланда: реставрация сакрального ландшафта после падения Аюттхая; технократическая централизация конца XIX — первой половины XX в.; коммуникативно-дипломатический этап позднего XX — начала XXI в., характеризующийся оцифровкой канона и экспортом буддийского образования. Каждая стадия сопровождается социокультурными сдвигами: изменением роли монастыря в экономике общин, формированием нового типа образования, перерасстановкой акторов в поле культурной дипломатии.

Для историографии буддизма выявленные материалы демонстрируют действенность междисциплинарного подхода, сочетающего правовую герменевтику, дискурсивный анализ хроник и изучение социальных практик. Перспективы дальнейшего источниковедческого анализа заключаются, прежде всего, в подготовке дипломатического издания полного корпуса королевских постановлений о сангхьянах эпохи Раттанакосин (1788–1985 гг.) с палеографическим описанием, аппаратом вариантов и ссылкой на параллельные записи в Королевской газете. Сопоставление этих текстов с провинциальными регистрационными книгами, отчетами монастырских инспекторов и данными о монастырских землевладениях позволит реконструировать реаль-

ные механизмы проведения канонических соборов, отследить региональные различия в правоприменении и уточнить трансформацию понятийного аппарата, описывающего Сангху. Такой критически выверенный корпус создаст надежную базу для количественного моделирования институциональных и ритуальных сдвигов тайского буддизма в рамках Раттанакосинской модернизации и позволит расширить сравнительное исследование буддийских реформ в сопредельных королевствах.

Таким образом, королевские документы не ограничи-

ваются рамками узкоправовой истории: они формируют целостный социокультурный ландшафт, в котором переплетены государственное строительство, религиозная идентичность и практики повседневности. Включение данного корпуса в отечественную академическую традицию создает необходимые предпосылки для сравнительных исследований буддизма в Юго-Восточной Азии, уточняет концепты «буддийской монархии» и «правового плюрализма», а также расширяет методы критики источников в области исторических и религиоведческих дисциплин.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Chantanumas Phan (Choem). The Royal Chronicles, Panchanathanumat Edition (Choem) (1350–1782), vol. 64. Phra Nakhon (Bangkok): Sophonphiphatthanakon Press, 1936. 437 p. URL: [https://digital.library.tu.ac.th/tu\\_dc/frontend/Info/item/dc:164472](https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:164472) (дата обращения: 26.05.2025). (на тайском яз.).
2. Chantanumas Phan (Choem). The Royal Chronicles, Panchanathanumat Edition (Choem) (1350–1782), vol. 65. Phra Nakhon (Bangkok): Daily Mail Press, 1937. 151 p. URL: [https://digital.library.tu.ac.th/tu\\_dc/frontend/Info/item/dc:164473](https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:164473) (дата обращения: 26.05.2025). (на тайском яз.).
3. Damrong Rajanubhab, Prince. The Royal Chronicles of Rattanakosin, King Rama V (1868–1910). Phra Nakhon (Bangkok): Chamlongsin Press, 1950. 428 p. URL: [https://digital.library.tu.ac.th/tu\\_dc/frontend/Info/item/dc:163795](https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:163795) (дата обращения: 26.05.2025). (на тайском яз.).
4. General Notices: Account of the Fund for the Production of the Thai State Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1940. — 13 Aug. — Vol. 57. — P. 1470. (на тайском яз.).
5. General Notices: Announcement of Receiving Funds for the Printed Edition of the Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1925. — 10 Jan. — Vol. 42. — P. 3125–3127. (на тайском яз.).
6. General Notices: Announcement of the Ministry of the Royal Treasury on Receiving Funds for the Printed Edition of the Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1925. — 10 Jan. — Vol. 42. — P. 3117–3124. (на тайском яз.).
7. General Notices: Announcement of the Royal Institute on the Disbursement Schedule of the Tipitaka Fund and Criteria for Granting the Siam State Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1930. — 20 Mar. — Vol. 48. — P. 658–661. (на тайском яз.).
8. General Notices: Announcement of the Siam State Tipitaka on the 93rd Contribution of Funds for the Project // Royal Thai Government Gazette. — 1930. — 11 Nov. — Vol. 45. — P. 2317–2319. (на тайском яз.).
9. General Notices: Announcement of the Siam State Tipitaka: Number of Volumes Completed // Royal Thai Government Gazette. — 1928. — 30 Sep. — Vol. 45. — P. 1879–1884. (на тайском яз.).
10. General Notices: Ministry of Education Announcement on the Appointment of a Committee to Translate the Tipitaka into Thai // Royal Thai Government Gazette. — 1940. — 26 Nov. — Vol. 57. — P. 2904–2908. (на тайском яз.).
11. General Notices: Notice of the Ministry of Ecclesiastical Affairs — Invitation to the Royal Ecclesiastical Council to Convene for the Examination of the Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1894. — 23 Feb. — Vol. 11, Sheet 48. — P. 445 (на тайском яз.).
12. General Notices: Notification on the Production of the Printed Tipitaka as a Memorial Honouring His Majesty King Vajiravudh (Rama VI) // Royal Thai Government Gazette. — 1925. — 27 Dec. — Vol. 42. — P. 2981–2983. (на тайском яз.).
13. General Notices: Prime Minister's Office Announcement Inviting Public Contributions to the Fund for Printing the Translated Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1940. — 3 Dec. — Vol. 57. — P. 2963–2965. (на тайском яз.).
14. General Notices: Prime Minister's Office Announcement on His Majesty's Royal Patronage of the Thai Translation of the Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1940. — 6 Aug. — Vol. 57. — P. 1375–1376. (на тайском яз.).
15. General Notices: Report on the Production of the Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1927. — 4 Mar. — Vol. 44. — P. 3927–3939. (на тайском яз.).
16. General Notices: Royal Merit Ceremony on the Anniversary of the Passing of King Vajiravudh and Celebration of the Siam State Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1930. — 30 Nov. — Vol. 47. — P. 3340–3346. (на тайском яз.).
17. General Notices: Schedule 21/2528: Royal Ceremony of the Tipitaka Recension at Wat Phra Si Rattana Satsadaram, Dec 1985 // Royal Thai Government Gazette. — 1985. — 26 Dec. — Vol. 102, Part 197. — P. 33–35. (на тайском яз.).
18. Government Legislation: Ministerial Regulation on the Right of Buddhist Institutions to Provide Basic Education, B.E. 2548 (2005) // Royal Thai Government Gazette. — 2005. — 8 Jul. — Vol. 122, Part 54 A. — P. 18–21. (на тайском яз.).
19. King Buddha Yodfa Chulalok's Resolution to Foster Buddhism, Year of the Monkey, C.S. 1150 (1788) // Royal Autograph Chronicle (1350–1809), vol. 3 / comp. Prince Damrong Rajanubhab. — 1st ed. — Phra Nakhon (Bangkok): Archaeology Club, 1912. — P. 233–242. (на тайском яз.).
20. Monastic Law // The Three Seals Law: A compilation of laws of the reign of King Rama I (1804), printed according to the Royal Edition, Three Seals, vol. 4. 1st ed. Bangkok: Kurusapha Press, 1962. P. 164–228. (на тайском яз.).
21. Pariyathitthamthada Phraya (Phae Talalakshmana). The Chronicles of Ayutthaya, Luang Prasit Aksornniti Edition (1324–1604). Phra Nakhon (Bangkok): Mahamakut

- Buddhist University Press, 1955. 160 p. URL: [https://digital.library.tu.ac.th/tu\\_dc/frontend/Info/item/dc:48278](https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:48278) (дата обращения: 26.05.2025). (на тайском яз.).
22. Royal Autograph Chronicle (1350–1790, original compilation) / comp. Fine Arts Department. — 6th ed. — Bangkok: Siwaporn Ltd. Part., 1968. — 811 p. (на тайском яз.).
  23. Royal Autograph Chronicle (1350–1809), vol. 1/ comp. Prince Damrong Rajanubhab. — 1st ed. — Phra Nakhon (Bangkok): Archaeology Club, 1912. 265 p. (на тайском яз.).
  24. Royal Autograph Chronicle (1350–1809), vol. 2/ comp. Prince Damrong Rajanubhab. — 1st ed. — Phra Nakhon (Bangkok): Archaeology Club, 1912. 305 p. (на тайском яз.).
  25. Royal Autograph Chronicle (1350–1809), vol. 3 / comp. Prince Damrong Rajanubhab. — 1st ed. — Phra Nakhon (Bangkok) : Archaeology Club, 1912. 355 p. (на тайском яз.).
  26. Royal Ceremony: Royal Merit Ceremony — Brief Celebration of the Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1893. — 30 Dec. — Vol. 10, Sheet 40. — P. 437. (на тайском яз.).
  27. Royal Decree: Act on the Determination of Academic Standing of Graduates in Buddhist Studies, B.E. 2527 (1984) // Royal Thai Government Gazette. — 1984. — 8 Oct. — Vol. 101, Part 140. — P. 1–3. (на тайском яз.).
  28. Royal Decree: Acts on the Administration of the Buddhist orders of Sangha of Thailand, B.E. 2445 (The Sangha Act 1902) // Royal Thai Government Gazette. — 1902. — 26 Jun. — Vol. 19, Sheet 13. — P. 213–223. (на тайском яз.).
  29. Royal Decree: Acts on the Administration of the Buddhist orders of Sangha of Thailand, B.E. 2484 (The Sangha Act 1941) // Royal Thai Government Gazette. — 1941. — 14 Oct. — Vol. 58. — P. 1391–1410. (на тайском яз.).
  30. Royal Decree: Acts on the Administration of the Buddhist orders of Sangha of Thailand (No. 1), B.E. 2505 (The Sangha Act 1962) Thai Government Gazette. — 1962. — 31 Dec. — Vol. 79, Part 115. — P. 29–44. (на тайском яз.).
  31. Royal Decree: Acts on the Administration of the Buddhist orders of Sangha of Thailand (No. 2), B.E. 2535 (The Sangha Act 1992) // Royal Thai Government Gazette. — 1992. — 4 Mar. — Vol. 109, Part 16. — P. 5–11. (на тайском яз.).
  32. Royal Decree: Acts on the Administration of the Buddhist orders of Sangha of Thailand (No. 3), B.E. 2560 (The Sangha Act 2017) // Royal Thai Government Gazette. — 2017. — 6 Jan. — Vol. 134, Part 2 A. — P. 1–2. (на тайском яз.).
  33. Royal Decree: Acts on the Administration of the Buddhist orders of Sangha of Thailand (No. 4), B.E. 2561 (The Sangha Act 2018) // Royal Thai Government Gazette. — 2018. — 17 Jul. — Vol. 135, Part 50 A. — P. 1–4. (на тайском яз.).
  34. Royal Decree: Buddhist Ecclesiastical Education Act, B.E. 2562 (The Pariyatti Dhamma Education Act 2019) // Royal Thai Government Gazette. — 2019. — 16 Apr. — Vol. 136, Part 50 A. — P. 11–21. (на тайском яз.).
  35. Royal Decree: Buddhist Patronage — Printing of the Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1888. — 3 Mar. — Vol. 5, Sheet 47. — P. 408–410. (на тайском яз.).
  36. Royal Decree: Mahachulalongkornrajavidyalaya University Act, B.E. 2540 (1997) // Royal Thai Government Gazette. — 1997. — 1 Oct. — Vol. 114, Part 51 A. — P. 24–43. (на тайском яз.).
  37. Royal Decree: Mahamakut Buddhist University Act, B.E. 2540 (1997) // Royal Thai Government Gazette. — 1997. — (1 Oct.). — Vol. 114, Part 51 A. — P. 4–23. (на тайском яз.).
  38. Royal Decree: Proclamation on the Recension of the Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1888. — 3 Mar. — Vol. 5, Sheet 47. — P. 410–412. (на тайском яз.).
  39. Royal Decree: Proclamation on the Recension of the Vinaya and the Revision of the Tipitaka // Royal Thai Government Gazette. — 1985. — 13 Nov. — Vol. 102, Special Part 167. — P. 13–17. (на тайском яз.).
  40. Royal Decree: Royal Address to the Sangha // Royal Thai Government Gazette. — 1888. — 3 Mar. — Vol. 5, Sheet 47. — P. 412–413. (на тайском яз.).
  41. Royal Decree: Royal Proclamation Granting Ownership of the Siam State Edition of the Tipitaka to Mahamakut Buddhist University // Royal Thai Government Gazette. — 1927. — 17 Apr. — Vol. 44. — P. 1–2. (на тайском яз.).
  42. Royal Decree: The Announcement of the Tipitaka Sangayana // Heavenly Deities Proclamation at the Tipitaka Council: manuscript, 1788. (на тайском яз.).
  43. The Three Seals Law: A compilation of laws of the reign of King Rama I (1804), printed according to the Royal Edition, Three Seals. 1st ed. 5 vols. Bangkok: Kurusapha Press, 1962–1963. (на тайском яз.).
  44. Thiphakorawong Mahakosathibodi, Chaophraya (Kham Bunnag). The Royal Chronicles of Rattanakosin, King Rama I (1782–1809). Phra Nakhon (Bangkok): Bamrunnukulkit Press, 1901. 275 p. URL: [https://digital.library.tu.ac.th/tu\\_dc/frontend/Info/item/dc:172008](https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:172008) (дата обращения: 26.05.2025). (на тайском яз.).
  45. Thiphakorawong Mahakosathibodi, Chaophraya (Kham Bunnag). The Royal Chronicles of Rattanakosin, King Rama II (1809–1824). Phra Nakhon (Bangkok): Fine Arts Department Press, 1939. 574 p. URL: [https://digital.library.tu.ac.th/tu\\_dc/frontend/Info/item/dc:48261](https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:48261) (дата обращения: 26.05.2025). (на тайском яз.).
  46. Thiphakorawong Mahakosathibodi, Chaophraya (Kham Bunnag). The Royal Chronicles of Rattanakosin, King Rama III (1824–1851). Phra Nakhon (Bangkok): Srihong Press, 1934. 375 p. URL: [https://digital.library.tu.ac.th/tu\\_dc/frontend/Info/item/dc:148198](https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:148198) (дата обращения: 26.05.2025). (на тайском яз.).
  47. Thiphakorawong Mahakosathibodi, Chaophraya (Kham Bunnag). The Royal Chronicles of Rattanakosin, King Rama IV (1851–1868). Phra Nakhon (Bangkok): Phrachan Press, 1934. 482 p. URL: [https://digital.library.tu.ac.th/tu\\_dc/frontend/Info/item/dc:47663](https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:47663) (дата обращения: 26.05.2025). (на тайском яз.).

© Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхиккху) (peter.pj.bsu@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## МОНАШЕСТВО В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ: САКРАЛЬНЫЙ МИР ЗА МОНАСТЫРСКОЙ СТЕНОЙ

**Скопа Виталий Александрович**

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

### MONASTICISM IN THE RUSSIAN EMPIRE: THE SACRED WORLD BEHIND THE MONASTERY WALL

**V. Skopa**

*Summary:* Monasticism in Russia has always been more than just a religious practice – it is a whole special spiritual and social institution that has played a colossal role in the life of society for centuries. In the Russian Empire, monasteries acted not only as centers of spiritual life, but also as the most important centers of culture, education, and social support. They performed many functions: spiritual education of the population; preservation and dissemination of Orthodox traditions; charity and care; colonization of new territories; chronicle writing. Monks, by their personal example, exerted a moral influence on people, thereby convincing them to follow the evangelical path. An interesting aspect was the economic activity of monasteries. They owned land, were engaged in agriculture, crafts, and had significant economic privileges. By the end of the 19th - beginning of the 20th century, the role of monasteries began to transform. The events of 1917 almost destroyed the monastic system.

*Keywords:* monasticism, Russian Empire, monastery, novice, religion, history.

*Аннотация:* Монашество в России всегда было более чем просто религиозной практикой – это целый особый духовный и социальный институт, который играл колоссальную роль в жизни общества на протяжении веков. В Российской империи монастыри выступали не только как центры духовной жизни, но и как важнейшие очаги культуры, образования и социальной поддержки. Они выполняли множество функций: духовное просвещение населения; сохранение и распространение православных традиций; благотворительность и призрение; колонизация новых территорий; летописание. Монахи своим личным примером оказывали нравственное влияние на людей, тем самым убеждая их следовать евангельским путем. Интересным аспектом являлась экономическая деятельность монастырей. Они владели землями, занимались сельским хозяйством, ремеслами, имели значительные экономические привилегии. К концу XIX — началу XX века роль монастырей начала трансформироваться. События 1917 года практически полностью разрушили монастырскую систему.

*Ключевые слова:* монашество, Российская империя, монастырь, послушник, религия, история.

Феномен монашества представляет собой уникальную социальную страту, которая выходила далеко за рамки простого религиозного служения. Это было особое духовное сообщество, играющее многогранную и функциональную роль в имперской культуре и общественной жизни. Монастыри выступали не только центрами православной духовности, но и значимыми социальными институтами. Они выполняли функции образовательных, хозяйственных и даже политических пространств [5]. Нередко монастырские стены становились убежищем для представителей различных слоев населения – от простых крестьян до представителей знатных родов. Монашество аккумулировало в себе глубинные культурные коды российской цивилизации, являясь хранителем традиций, знаний и духовных практик.

Православная вера на Руси всегда имела особое место среди людей. Монастыри – это духовные центры Православия, показывающие духовно-нравственный уровень общества.

Структура русских монастырей охватывает достаточ-

но обширную территорию и не только в России, но и за ее пределами. Каждый монастырь имеет свои особенности и по-своему неповторимые. Уникальность монастырей, их подвижники, достопримечательности и святые несомненно внесли свой вклад в историю и культуру нашей страны. Рассматривая каждый монастырь по отдельности, его историю, можно увидеть взлеты и трагические события Русской Православной Церкви на протяжении определенного исторического отрезка времени [1].

Монастыри – это особые центры христианства, создающие особые условия для духовного преуспевания человека. Деятельность монастырей не ограничивалась только богослужениями. Они всегда оказывали особое влияние на историю и культуру государства, занимаясь просветительской, благотворительной и миссионерской деятельностью. Еще с принятием Руси крещения, видно, как монастыри своею миссионерскою деятельностью распространяли духовно-нравственное учение и способствовали в деле колонизации и присоединении разных народов нашему отечеству [1, 4]. Служа градообразующим началом, они обучали народ создавая в своих обителях школы. Просвещали через книжную литера-



туру собственного производства ближайшие селения. Создавая приюты и больницы помогали государству в социальной сфере.

Благоприятный исторический период духовно-просветительской деятельности Русской Православной Церкви на территории Российской Империи в дореволюционный период поспособствовал зарождению и развитию новых монастырских обителей.

Испокон веков монашество считалось особым путем познания Бога, и не все христиане решались вступить на этот нелегкий путь. Христос является образцом для монашествующих, которому они стараются подражать. Как Христос собирал при земной жизни вокруг себя людей с общими целями и мировоззрением, так и впоследствии монахи стали образовывать общины единомышленников, оставляя мирские попечения, которые в дальнейшем стали называться монастырями. «Мы для того и вступаем в монастырь, – говорит святитель Игнатий Брянчанинов, – чтобы открыть в себе глубоко живущие страсти и отношение нашего естества к духам злобы, которым оно поработилось произвольно. Для того мы разрываем связи с миром, оставляем общество людей, родственников, имущество, чтобы увидеть наши внутренние узы и расторгнуть их десницею Господа» [2, С. 84].

Взаимодействуя с государством и народом, монашество формировалось как элемент одно из сословий российского государства с начала принятия Русью крещения. Князем Владимиром Святославовичем во время правления был составлен Устав, в котором выделяли церковных людей как особый пласт народа: «Митрополичи люди церковны: игумен, игумения, (поп, попадь), поповиче, чернец, черница, дьякон, дьяконова, проскурница, пономарь, вдовица, калика, стороник, задушный человек, прикладник, хромец, слепец, дьяк и вси причетници церковны» [6]. В документе наряду со всеми церковными людьми присутствует и монашество – чернец, черница, игумен и игумения. В дальнейшем Устав был дополнен князем Ярославом Мудрым, в котором он представляет перечень церковных судов, в отличии от Князя Владимира Святославовича в более развернутом виде, указывая также последствия нарушения норм церковного права [6, 10].

Само по себе монашество не является какой-либо территориальной особенностью государства или нации. Ведь цель монашества заключается не только в спасении человека или какого-либо государства, или страны – спасение всего мира, зараженного грехом. Служение монашества для земного мира состоит в отмаливании, охранении и окормлении этого мира. Отчетливо видно это из жития святых отцов, которые удаляясь от мира служили ему молитвою о нем, подкрепляя свою молитву постом, лишением человеческих благ и покоя.

Например, преподобный Серафим Саровский, проводя жизнь свою в уединении подвизался в посте и молитве исполняя строжайшее воздержание [8]. Также святые отцы оставили нам свои труды, которые впоследствии сформировали Священное Предание, оберегающее, охраняющее и наставляющее человека на путь истинный.

На протяжении нескольких столетий в монашестве формировались и усовершенствовались различные функции, с помощью которых монахи взаимодействовали с различными слоями населения.

Первая функция – мировоззренческая. Она заключается в формировании смысла жизни людей, ставя перед человеком идеальную цель, которую он должен достичь. В христианской религии мировоззренческая функция зарождается с выходом Иисуса Христа на проповедь, по достижении Им зрелого возраста – тридцати лет. Проповедуя, Христос вносит свое мировоззрение в земной мир, порой ломая стереотипы этого мира. В дальнейшем он посылает своих учеников, апостолов, заповедуя им: «На путь к язычникам не ходите, и в город Самарянский не входите; а идите наипаче к погибшим овцам дома Израилева; ходя же, проповедуйте, что приблизилось Царство Небесное» (Мф. 10:5-7). Царствие Небесное как раз и есть то христианское мировоззрение, учение Иисуса Христа, которое должно проповедовать каждому христианину. В одном из томов творения святителя Игнатия Брянчанинова есть прекрасная мысль о Царствии Небесном, которое Христос заповедал своим ученикам проповедовать по миру, он пишет: «Господь воспретил суетные попечения, чтобы они не рассеивали нас и не ослабляли существенно нужного попечения о стяжании Небесного Царствия. Суетное попечение есть не что иное, как недуг души, выражение ее неверия» [2, С. 94]. Эта мысль святителя Игнатия наставляет на то, что мировоззрение христиан чуждо земному миру, и что для его распространения необходимы определенные усилия. Как видно из истории христианства, многие ученики и подвижники Христовы распространяли веру христианскую, встречая на своем пути определенные препятствия и непонимание людей, которым они приносили эту веру.

Основную миссию по распространении христианской веры приняли на себя апостолы – ученики Христовы. Впоследствии эта миссия была возложена на последующие поколения христианства, основная масса которых была из монашествующих [9].

Еще одна из функций, сформировавшаяся в христианском монашестве – это экологическая функция. Она заключается в том, что образовавшиеся монашеские общины начинают взаимодействовать с окружающим их материальным миром. Посредством физического труда, подкрепленным молитвою и постом, они возделывают и преобразуют близлежащую территорию. Тем самым они

исполняют повеление, которое заповедал Бог людям в попечении о земле: «И благословил их Бог, и сказал им Бог: плодитесь и размножайтесь, и наполняйте землю, и обладайте ею, и владычествуйте над рыбами морскими [и над зверями,] и над птицами небесными, [и над всяким скотом, и над всею землею,] и над всяким животным, пресмыкающимся по земле» (Быт. 1:28). Но и не только владычествовать, но и возделывать землю: «И взял Господь Бог человека, [которого создал,] и поселил его в саду Едемском, чтобы возделывать его и хранить его» (Быт. 2:15).

Одним из примеров по применению экологической функции на деле служит житие преподобного Сергия Радонежского: «Через некоторое время вокруг Сергия собирается братия, достигнув вскоре количества 12 человек. Монашествующие построили кельи, обнесли монастырь тыном, а у ворот поставили «вратаря». Сергий сам «николи же ни часа празден пребываше»: рубил дрова, молот зерно, пек хлеб, шил на братию обувь и одежду, черпал от источника воду, возносил ведра на гору и ставил у каждой кельи» [8]. Из жития преподобного видно, что у них в монашеской общине присутствовало сельское хозяйство и они владели разными прикладными искусствами, направленными на возделывание и улучшение окружающей их среды [3].

Следующая функция, присутствующая у христианских монахов – интегративная функция. Хотя монах и является отрешенным от мира и само значение слова «монах» подразумевает собою как «один», но все-таки он является частью этого мира и принадлежит к обществу христиан. Также интегральная функция формирует общность и сплоченность между людьми, объединяя их вокруг одной идеи. Куда бы христианин монашествующий не пошел, везде, где присутствует христианское общество, он будет в нем чувствовать себя «своим». Интегральную функцию хорошо демонстрирует один из подвижников русской земли – преподобный Серафим Саровский, живший с середины XVIII до первой половины XIX века. О его подвижнической жизни сказано, как он с любовью и попечением встречал приходивших к нему единомышленников: «Также многие из Саровской братии временно приходили к нему в пустыню. Одни просто посещали его, а другие являлись по нужде в советах и наставлениях. Старец хорошо различал людей. От некоторых он удалялся, желая сохранить молчание, а имеющим нужды до него не отказывал в духовной пище, с любовью руководствуя их к истине, добродетели и благоустроению жизни. Из постоянных посетителей о. Серафима известны: схимонах Марк и иеродиакон Александр, также спасавшиеся в пустыне» [3].

Интегративную функцию подкрепляет духовно-нравственная функция, без которой интегративная функция не имеет своей силы и смысла. Из истории Российской

империи видно, как государство формировалось с помощью религиозных идей и нравственных ценностей. Религия на протяжении многих лет вносила свой вклад в формирование государства: «Св. вел. кн. Александр Невский (1263), как и брат его св. кн. Феодор Ярославич (1233), были воспитаны в истинно церковном духе матерью Феодосией, в иночестве Евфросинией. Проникнутый всю жизнь истинным христианским духом, св. Александр всего себя посвятил служению Православию и России...» [6]. Основная деятельность по духовно-нравственному формированию, как видно из истории Российского государства, принадлежит монашествующим. Отдельные исторические личности, из числа монашествующих, несли народу духовно-нравственные ценности: любовь, милосердие, патриотизм – объединяя и сплочая народ с помощью религиозных идей [7]. Влияние религии на государство в истории России хотя и осуществлялось в разной степени, но все-таки она заложила духовно-нравственную основу на раннем этапе государственности.

На протяжении многих веков монашество формировало идеальную модель по урегулированию общения в обществе, чему поспособствовала коммуникативная функция. На Руси эта функция начала формироваться уже с принятием крещения. На ранней стадии формирования она имела определенные сложности: «Уже при жизни святого Владимира вся славянская Русь была крещена. Труднее обстояло дело с инородческой Русью. Сказывались отдаленность от центра христианства и определенный языковой барьер» [6, С. 110]. Впоследствии она приобрела идеальную и продуктивную модель общения монашествующих в необычной и экстремальной среде. Один из примеров взаимодействия, монашествующих с иноязычными народами, приходится на период монгольского ига. «В самой Золотой Орде миссионерскую деятельность открывает ростовский епископ Кирилл (1231–1261), дважды побывавший в Орде. В первую свою поездку святитель, по желанию хана Берке, рассказывал о русском миссионере, святителе Леонтии, и о просвещении им ростовской земли, а также проповедовал хану христианское вероучение. Летописи свидетельствуют о расположении хана к христианской вере. Во второй раз святитель Кирилл посетил Орду, будучи уже непосредственно приглашен ханом Берке с просьбой исцелить его больного сына. Ростовский святитель совершил чудо исцеления, свидетелем которого был родной племянник хана – будущий святой, царевич Петр Ордынский. Неотступно следовал он за епископом, слушая его проповеди. Евангельское семя глубоко запало в сердце молодого язычника – он тайно оставил ханскую ставку и вместе со своим духовным отцом приехал в Ростов. Там святитель крестил его с именем Петр. Впоследствии ордынский царевич построил церковь и монастырь, вел благочестивую жизнь и перед смертью принял монашеский постриг» [6, С. 114].

Информационно-просветительская функция более сформировалась и укрепилась в монастырских стенах. На протяжении веков в монастыри стекались паломники и богомольцы, которые получали духовное просвещение со стороны монашествующих [7]. Со временем монастыри совершенствовались в духовно-просветительском направлении, и уже к XIX веку деятельность монастырей приобрела более совершенную форму. Исторический период конца XVIII века до начала XIX века именуется как период «возрождения и нравственного подъема в русском монашестве» [5].

Просветительская деятельность монастырей была направлена не только на взрослое поколение, но также и на детское. Таковым был, например, известный Богородицкий Леснинский монастырь, основанный в 1889 г. из существовавшей с 1884 г. женской общины. Находился он в посаде Лесно в 12 верстах от г. Янова и состоял сначала в Холмско-Варшавской епархии, а затем самостоятельной Холмской. Община создавалась для ограждения местного православного населения от латино-польской пропаганды. При монастыре имелась школа с большим интернатом для детей, в котором их обучали разным прикладным знаниям. Из этого видно, что велась активная духовно-просветительская деятельность русского монашества и этому, конечно, поспособствовала государственная власть Российской Империи [9].

Информационно-просветительская деятельность монашествующих велась в разных направлениях: создавались духовно-учебные заведения, печатались богослужебная и духовно-нравственная литература. Особенно эта деятельность заметна в период XIX века, когда Православная Церковь и верховная власть Российской Империи активно взаимодействовали между собой.

Монастыри во все времена относились к мирскому народу не равнодушно, сострадая и милосердную о нем. Поэтому на протяжении веков в монастырских обителях зародилась социально-экономическая функция. С помощью пожертвований на монастырь и трудов личного состава монастыря, обители оказывали помощь людям, оказавшихся в затруднительной финансовой ситуации [9]. Об одном из таких случаев пишет в своей работе Рузанова Н.П., на примере социального служения монастырской обители Оптиной пустынь в XIX века: «Монастырь помогал денежными суммами на строительство домов крестьянам-погорельцам. Когда в селе Нижние Прыски сгорело 42 дома, то «за всех погорельцев от Козельской Оптиной Пустыни получили пооществование всего 2 тысячи 100 рублей для раздачи погорельцам на каждый дом по 50 рублей» [7, С. 65]. Семьям погибших на работах в Оптиной Пустыни крестьян выдавались денежные пособия. Оптина Пустынь имела гончарный, кафельный, свечной заводы, мельницу. Монастырь экономически поддерживал города Козельск, Белев, Пере-

мышль и другие уезды. Кафельный и гончарный заводы с 1842 по 90-е годы XIX века обеспечивали население этих городов кирпичом и черепицей, гжельским кафелем, пока там не выстроили свои [7]. Из этого видно, что монастырских ресурсов хватало не только на обеспечение самой обители и монашествующих, но и близлежащей окрестности.

Несмотря на то, что основной функцией русских монастырей было духовное окормление общества, но все-таки уже к концу XIX века у многих русских обителей имелись собственные социальные приюты, больницы и богадельни. Чаще всего они обслуживали самих монахов, но также оказывали помощь окрестному населению [9].

Помимо предыдущих функций, монашество, как социальный слой Российской Империи, внесло в основание и развитие страны художественно-эстетические ценности. Они особо выражены в монастырских храмах, их архитектуре, живописи. Вид монастырей поражал своим взором и архитектурой не только соотечественников, но и иностранных обывателей. Например, в XIX веке английский путешественник Вильям Гепворт Диксон при посещении Соловецкого монастыря был поражен его видом: «Стены и колонны в церквях носят на себе следы большого искусства, хотя, конечно, и здесь глаза, привыкшие восхищаться только лучшими произведениями итальянских мастеров, не замедлят произнести осуждение. Если рисунок иногда и слаб, а краски были положены сырые или что-нибудь подобное, то все-таки эти живописные сочетания золота и красок должны производить сильное впечатление на взор и мысль молящегося, особенно когда горят лампы, читается псалом, курится фимиам, и священнослужители совершают божественное служение» [6]. Во внешнем облике обителей отражалось архитектурное наследие Российской Империи, ее быт и устррой, который отличался от византийского стиля, показывая тем самым неординарность и индивидуальность характерных черт русского народа.

Также можно отметить литературное наследие монастырей и музыкальное творчество. Книжное наследие монастырей в российском государстве имеет свое начало с принятием Руси крещения. Ярослав Мудрый, сын святого князя Владимира Великого, занимался формированием русского письменного наследия, тем самым заложив основание для дальнейших поколений [10]. Уже на начальном этапе духовного возрождения Руси народ осознавал пользу формирования духовного наследия и ценил церковную литературу.

Власти Российской Империи на протяжении веков старались регулировать и контролировать монашеское сословие. Например, в XIX веке были составлены законы государственными властями по регулированию цер-

ковных отношений. В «Законах о состояниях», изданных в 1899 году Юрисконсультом Министерства Внутренних Дел Я. А. Илющевским-Илющика, прописаны законы, воздействующие на монашествующих: «Монашествующия лица, уличенныя в неблагочинных поступках или пороках, оскорбляющих монашеский сан и обязанности, с оным сопряженныя, и не исправившия после наказаний, монастырским начальством им определенных, быв по духовному суду лишены сана, отсылаются в распоряжение гражданского правительства» [6]. Государственный закон также регулировал кого можно допускать к постригу в монашество, а кого запрещалось постригать в монахи.

Таким образом, монашество в Российской империи представляло собой уникальное явление, глубоко инте-

грированное в социальную и духовную жизнь общества, которое формировало культурный код нации. Взаимодействуя с государством и народными массами, монашество оказало влиятельное воздействие на историю российского государства, тем самым встав неотъемлемой частью Российской Империи. Монахи своим личным примером оказывали нравственное влияние на людей, убеждая их следовать евангельским путем. Монастыри, распространяясь по территории российского государства, становились центрами духовно-нравственного, художественного и эстетического воспитания, содействуя государству в формировании культуры и идеала населения страны. Монашеские обители были не просто религиозными учреждениями, а целыми мирами со своей сложной внутренней структурой, традициями и значением для всего российского социума.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ефимов А.Б. Очерки по истории миссионерства Русской Православной Церкви. М., 2007.
2. Игнатий (Брянчанинов), свят. Слово о церковной молитве // Собрание сочинений в 7 тт. Т. 2. М., 1993.
3. Клосс Б.М. Избранные труды. Житие Сергия Радонежского. Т. 1. М., 1998.
4. Миссиология: Учебное пособие / игумен Пантелеимон (Бердников) [и др.]. Белгород, 2009.
5. Монашество и монастыри в России XI–XX века. Исторические очерки. М., 2002.
6. Наследие. Вып. 1: Религия – общество – государство: институты, процессы, мысль. Книга 1: История государственно-конфессиональных отношений в России (X – начало XXI века): хрестоматия в двух частях / сост. Ю.П. Зуев; под общ. ред. Ю.П. Зуева, В.В. Шмидта. Часть I: X – начало XX века. М., 2010.
7. Рузанова Н.П. Практика социального служения православного монастыря в XIX веке // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 8–1.
8. Серафим (Чичагов), священномученик. Житие преподобного Серафима, Саровского чудотворца / Азбука веры. Серафимо-Дивеевский монастырь, 1903. URL: [https://azbyka.ru/otechnik/Serafim\\_Chichagov/zhitie-prepodobnogo-serafima-sarovskogo-chudotvortsya/](https://azbyka.ru/otechnik/Serafim_Chichagov/zhitie-prepodobnogo-serafima-sarovskogo-chudotvortsya/) (дата обращения: 08. 04. 2025).
9. Смолич И.К. Русское Монашество: Возникновение. Развитие. Сущность (988–1917). М., 1997.
10. Тальберг Н. История Русской Церкви. М.: Изд-во Сретенского монастыря, 2008.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# КОРЕЙСКОЕ ОБЩЕСТВО В САМАРЕ В ПЕРИОД ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В РОССИИ

**Чжин Сил**

Аспирант, Федеральное государственное бюджетное  
учреждение Российская академия наук, г. Москва  
jinsilci@gmail.com

## THE KOREAN COMMUNITY IN SAMARA DURING THE RUSSIAN CIVIL WAR

*Jin S.*

*Summary:* This article presents an initial academic exploration of the Korean diaspora residing in the European part of Russia, specifically in the city of Samara, based on documents from the State Archive of the Russian Federation (GARF) dated 1918. Although such information is virtually absent from official population censuses, the available materials indicate that Koreans with Japanese citizenship organized a collective structure and conducted formal negotiations with local authorities, including KOMUCH. These documents offer detailed insight into the organization's structure, forms of internal self-governance, and interaction with external administrative bodies, providing a new perspective on the political agency and geographical scope of Korean migrants' activities during the Russian Civil War. The purpose of this study is to provide an academic introduction to this corpus of sources and to establish a foundation for further expanding the geographical and source-based dimensions of research on the history of Koreans in Russia.

*Keywords:* migration, Koreans, Samara, diaspora, Russian Civil War.

*Аннотация:* Настоящая статья представляет собой вступительную попытку исследования корейской диаспоры, проживавшей в европейской части России, в частности в городе Самара, на основе документов, хранящихся в Государственном архиве Российской Федерации (ГАРФ) за 1918 год. Несмотря на то, что подобные данные практически отсутствуют в официальных переписях населения, представленные материалы свидетельствуют о том, что корейцы, имевшие японское подданство, организовали коллективную структуру и вели официальные переговоры с местными властями, включая КОМУЧ. Документы подробно отражают структуру организации, формы её внутреннего самоуправления и взаимодействие с внешними административными органами, что позволяет по-новому оценить политическую субъектность и географический масштаб активности корейских мигрантов в период Гражданской войны. Цель данного исследования — академическое введение в указанный корпус источников и формирование базы для дальнейшего расширения географических и источниковедческих рамок изучения истории корейцев в России.

*Ключевые слова:* миграция, корейцы, Самара, диаспора, Гражданская Война в России.

## Введение

После 1860-х годов корейская миграция в Россию значительно усилилась, а после установления дипломатических отношений между Кореей и Российской империей в 1884 году продолжалась на постоянной основе. При этом подавляющее большинство переселенцев обосновалось в Дальневосточном регионе, включая Приморье.

Между тем, с началом строительства Транссибирской магистрали в 1891 году резко возрос спрос на рабочую силу на участках железной дороги, проходящих через Челябинск, Омск и Томск, что позволяет предположить привлечение корейских рабочих.

Однако расширение корейской миграции за пределы Дальнего Востока со временем стало ограничиваться более строгими мерами. После русско-японской войны 1904–1905 годов и заключения Японо-корейского договора (Договор Эульса) в 1905 году российские власти, находясь в состоянии конфликта с Японией, стали опасаться корейцев и китайцев как возможных японских шпионов из-за внешнего сходства, что повлекло за собой ужесточение контроля над их перемещением вне

Дальнего Востока[6, С.26].

В результате научные исследования, посвященные корейской миграции в России, концентрировались преимущественно в регионе Дальнего Востока, где и сегодня продолжают активные исследования на основе сравнительно богатой источниковой базы. Однако социальная структура и формы организации корейцев в европейской части России — особенно в среднем Поволжье и, в частности, в Самаре — остаются слабоизученными в силу нехватки источников. Были проведены отдельные исследования, основанные на данных переписей населения, с целью общего обзора корейцев в Европейской части России [6], а также отдельных регионов, таких как Пермский край в Урале[3] и Мурманская область[4, 5].

12 августа 1919 года в Москве состоялся митинг корейских рабочих, в котором приняли участие около 200 человек. На нём участники выразили резкий протест против оккупации родины Японской империей и призывали к солидарности корейских рабочих, разбросанных по всей территории России. Согласно сохранившимся свидетельствам, к тому времени корейцы проживали не только в Москве, но также в Ленинграде, Казани, Вологде, Саратове и различных районах Украины, что под-

тверждает их присутствие в самых разных регионах Европейской части России [1, С.31-34].

После окончания революции и гражданской войны и официального образования Советского Союза в 1922 году, корейские поселения были уже сформированы в ряде крупных городов страны. На общесоюзном уровне была организована Корейская федерация рабочих, отделения которой существовали в таких городах, как Москва, Петроград, Екатеринбург, Омск, Томск, Ново-николаевск, Киев, Харьков, Донецк, Мурманск и других. Это свидетельствует о широком географическом распространении корейцев от Европейской России до Центральной Азии [2, С. 68-69].

Тем не менее, согласно данным переписи населения СССР 1926 года, общее количество корейцев в стране составляло 86 999 человек, из которых только 926 проживали в Европейской России (817 мужчин и 109 женщин). Особенно показательно, что в Самарском регионе числились всего два корейца, что резко расходится с фактическими данными о численности корейцев в Самаре за 1918 год, обнаруженными в архивных источниках [26].

Это расхождение между архивными данными и официальной статистикой указывает на необходимость пересмотра и дополнительного анализа роли корейцев, которые после аннексии Кореи Японией были официально признаны японскими подданными. В условиях политической нестабильности периода гражданской войны они не только самоорганизовывались, но и выдвигали требования дипломатической автономии, частично реализованные на практике. Настоящее исследование направлено на реконструкцию исторической реальности — организационной и политической деятельности корейцев в Самаре в 1918 году — через анализ источников, а также на расширение географических границ исследования истории корейцев в России за пределами Дальнего Востока.

#### Методы и принципы исследования

На этом фоне архивные материалы за 1918 год, хранящиеся в Государственном архиве Российской Федерации (ГАРФ), фонд 667, опись 1, дело 10 (Ф.667, Оп.1, Д.10), объемом 21 листов, охватывающий период с августа по сентябрь 1918 года, представляют собой важный источник, позволяющий реконструировать уникальный случай — формирование корейской общины в городе Самара в период Гражданской войны. Эти документы свидетельствуют о том, что корейцы, имевшие японское подданство, создали организованную структуру и вступили в официальный контакт с местными властями, включая Временное правительство (КОМУЧ), Министерство иностранных дел и городскую полицию [7]. Настоящее исследование представляет собой структуриро-

ванный анализ указанных архивных документов с целью их научной систематизации и введения в научный оборот, а также обозначения направлений для расширения географических и источниковедческих рамок изучения истории миграции корейцев в России.

#### Основные результаты

2 августа 1918 года проживающие в Самаре корейцы с японским подданством подали прошение в Комитет членов Всероссийского Учредительного собрания (КОМУЧ) с просьбой официально признать их общинную организацию. В прошении указывалось, что из-за нестабильности, вызванной гражданской войной, их правовое и социальное положение стало крайне неустойчивым, и для защиты своих интересов они сформировали представительный орган во главе со старшиной, которого просили признать официальным представителем в переговорах с властями [8].

16 августа в ответ на это Ведомство иностранных дел одобрило создание общины и запросило официальную информацию о составе и структуре руководства [9]. 17 августа на собрании по адресу улица Вознесенская, дом 138, была окончательно утверждена структура управления, а также определены рабочие часы офиса общины. Избранным старшиной стал Им-Ю-Ню; в качестве товарища старшины был назначен Пян-Ха-Нэ, секретаря — Ю-Тон-Ха, а представителя правления — Син-Та-Юрь [10].

В дополнение к этому, в следующем документе подтверждается, что сведения были переданы также в самарскую городскую милицию. Особенно примечательно, что в документе указывается, что старшина общины имеет полномочия, эквивалентные консульским (почетный вице-консул), что свидетельствует о фактическом признании общины как административной единицы с частичным дипломатическим статусом [11].

Одним из документов, заслуживающих внимания, является обращение, направленное 22 августа 1918 года Корейским обществом в Самаре в Ведомство иностранных дел КОМУЧ. В нём содержится печать с надписью на китайских иероглифах «韓人民會» (Корейское народное общество), а в тексте на русском языке община обозначена как «Национальное корейское общество японское подданство г. Самара» [17].

Это свидетельствует о том, что данная организация сохраняла этническую идентичность во внутренней символике, тогда как в официальных документах использовала правовой статус японских подданных и иное наименование в административных взаимодействиях. При этом в ряде официальных документов КОМУЧ община последовательно именуется как «Японская колония»,

что подчёркивает закреплённое за ней административное обозначение, не отражающее её фактический этнический состав [22].

Таким образом, в наименовании данной общины чётко прослеживается двойной уровень идентичности: с одной стороны, этнокультурное самоназвание, зафиксированное в печати и символике; с другой — юриди-ко-административное обозначение, использовавшееся в контактах с властями. Эта двойственность отражает стратегию адаптации корейской диаспоры к условиям политической неопределённости и необходимости правовой легитимации в условиях гражданской войны.

После официального признания организации это общество обратилось с просьбой о возвращении на родину группы корейских рабочих. Согласно документам, 31 корейский рабочий подал прошение на выезд на родину через Владивосток [12]. Это прошение было поддержано японским генеральным консульством в Москве [13], а Ведомство иностранных дел КОМУЧ одобрило выезд, поручив железнодорожным и местным административным органам оказать полное содействие в организации переезда [14, 15]. Документы также включают именной список 34 корейцев с японским подданством, что свидетельствует о высокой степени формализации и системности процедуры возвращения [16].

Через переписку между консульством, внешнеполитическим ведомством, железнодорожным министерством и милицией можно проследить комплексную административную обработку выезда, демонстрирующую, что община действовала как посредник и представитель интересов корейских рабочих, обладая фактической юридической дееспособностью в рамках внутренней российской бюрократии.

Документы, составленные 2 и 3 сентября 1918 года, позволяют установить, что старшина японской колонии в Самаре — Им Ю Нью — фактически исполнял административные функции, выходящие за рамки символического представительства.

2 сентября общество передало финансовую помощь двум основным военным силам, действовавшим в регионе: Чехословацкому корпусу и Народной армии. Каждой стороне было передано по 250 рублей, причём данные действия были официально санкционированы Ведомством иностранных дел и подтверждены адресатам — генералу Власаку и командованию Народной армии [20, 21].

Документы показывают информацию о том, что Ведомство иностранных дел официально выделило общине 500 рублей, предписав направить их в виде помощи указанным военным формированиям. О факте передачи

было также сообщено в редакцию "Вестника Учредительного собрания", что свидетельствует о публичности и институциональном характере данной инициативы [25].

В условиях гражданской войны невозможно однозначно определить, носили ли финансовые пожертвования общества характер вынужденной меры для получения признания или были добровольной инициативой. Скорее, их следует интерпретировать не как стратегический дипломатический акт, а как прагматическую реакцию, направленную на получение административного одобрения и сохранение внутренней организационной структуры.

На следующий день, 3 сентября, Ведомство иностранных дел направило запрос о необходимости предварительного согласования выезда корейцев с представителем колонии, а Ведомство внутренних дел подтвердило, что разрешения на выезд будут выдаваться исключительно по его рекомендации [22]. Аналогичное указание содержится и в документе, адресованном начальнику штаба охраны, где предписывается учитывать мнение японской колонии при оформлении пропусков и удостоверений [23].

Наиболее показательным в этом отношении является документ — официальное удостоверение, выданное Министерством иностранных дел, в котором Им Ю-Нью признается официальным представителем японской колонии и ему предоставляется статус, сопоставимый с почетным вице-консулом. Указывается, что он имеет право защищать интересы японских подданных, проживающих в Самаре, и вести с властями официальную переписку от имени общества [24].

Все эти меры свидетельствуют о том, что представитель корейской колонии обладал официально признанной посреднической ролью в административном взаимодействии с местными властями.

Особый интерес в изучении структуры самарского корейского общества представляют документы, в которых рассматривается случай корейца по имени Хан Гу, не входившего в официальный список общины. Согласно данным, Хан Гу состоял в контрразведке Народной армии и подал прошение о выезде из Самары в Иркутск. Он представил удостоверение, подтверждающее его службу, и просил выдать разрешение на выезд [18].

Однако в документе, направленном Ведомством иностранных дел в контрразведку, говорится о том, что его запрос отклоняется. Отказ был мотивирован двумя причинами: во-первых, представленные документы не соответствовали формальным требованиям (отсутствие номера и даты регистрации), а во-вторых, Хан Гу не

входил в официальный список самарского корейского общества. Следовательно, Ведомство отказалось выдать ему разрешение на выезд, ссылаясь на то, что оно может быть предоставлено только тем, кто зарегистрирован в утвержденной структуре колонии [19].

Этот случай показывает, что административные полномочия общины распространялись не только на ее членов, но также служили механизмом исключения: те, кто находился за пределами общинной структуры, не могли рассчитывать на поддержку или формальные гарантии. В условиях нестабильности Гражданской войны это означало реальное ограничение в правах и возможностях, что подчеркивает значимость статуса членства в признанной политико-административной единице.

Рассматриваемый архивный комплекс охватывает период всего в 1–2 месяца — с начала августа по конец сентября 1918 года. После этого времени, ввиду резкой смены политической обстановки в городе Самаре, не обнаружено ни дополнительных документов, ни свидетельств о дальнейшем функционировании корейской общины. В частности, остается неизвестным, была ли осуществлена репатриация 31 рабочих, упомянутых в источниках, а также сохранилась ли сама структура общины после сентября 1918 года.

Как уже упоминалось выше, более поздние данные, в частности перепись населения СССР 1926 года, фиксируют всего двух корейцев в Самарской губернии. Это кардинально расходится с численностью и активностью,

зафиксированной в документах 1918 года. Такое несоответствие может свидетельствовать либо о стремительной ликвидации корейского общества, либо о ее переезде, административной переклассификации или же о неполноте статистической регистрации [26].

### Заключение

Таким образом, данный комплекс источников представляет собой уникальный, но ограниченный по времени фрагмент, демонстрирующий существование корейской общины, обладавшей политической субъектностью и частичной дипломатической автономией в условиях Гражданской войны. Однако на данном этапе невозможно с уверенностью охарактеризовать внутреннюю структуру, длительность существования и дальнейшую судьбу этого общества. Это требует исследовательской сдержанности и отказа от поспешных обобщений.

Настоящее исследование вносит вклад в расширение географии корейской истории в России за пределами Дальнего Востока. В частности, оно показывает, что даже в центральной части Европейской России — в Самаре — существовали случаи формирования корейских общин, обладавших способностью к административной организации и политической инициативе. При дальнейшем обнаружении источников, относящихся к другим регионам и временным периодам, будет возможна более комплексная реконструкция истории корейского присутствия в России в эпоху империи и революции.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Бугай Н.Ф. Корейцы в Союзе ССР-России: XX-й век. (История в документах) — М.: ИНСАН, 2004. — С. 31–34.
2. Бугай Н.Ф. Сим Хон Ёнг. Общественные объединения корейцев России: конститутивность, эволюция, признание/ Н.Ф. Бугай, Сим Хон Ёнг. Новый хронограф, 2004. — С. 68–69.
3. Каменских М.С. Корейцы в Пермском крае: очерки истории и этнографии. — Пермь, 2014. — 192 с.
4. Ким То Хен. Исследование первой корейской организации во Франции: «Корейская народная ассоциация во Франции» // Исследования по истории движения за независимость Кореи (Hanguk doknip undongsa yeongu). — 2017. — № 60. — С. 133–166.
5. Ким В. Корейцы на Мурмане (1916–1920 гг.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://koryo-saram.site/korejczy-na-murmane-1916-1920-g-g/> (дата обращения: 10.03.2025).
6. Хван Енсам. Исследование формирования ранних корейских общин: на примере европейской части России и Центральной Азии // Минджок энгу (Исследования нации). — 2010. — № 43. — С. 23–45.
7. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10.
8. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 1.
9. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 2.
10. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 4.
11. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 5.
12. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 6.
13. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 7.
14. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 8.
15. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 9.
16. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 11.



17. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 12.
18. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 13.
19. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 14.
20. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 15.
21. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 16.
22. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 17.
23. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 18.
24. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 19.
25. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 667, оп. 1, д. 10, л. 20.
26. Всесоюзная перепись населения 1926 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_26.php?reg=407](https://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_26.php?reg=407) – свободный (дата обращения: 15.03.2025).

---

© Чжин Сил (jinsilci@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: ИЗМЕНЕНИЯ В ОБЩЕСТВЕННОМ ВОСПРИЯТИИ И ИХ ПРИЧИНЫ

### HISTORICAL MEMORY OF THE GREAT PATRIOTIC WAR IN MODERN RUSSIA: CHANGES IN PUBLIC PERCEPTION AND THEIR CAUSES

**E. Shavlokhova**  
**A. Averina**  
**A. Vlasov**  
**M. Guchetl**  
**L. Yashina**

*Summary:* The article is devoted to changes in the perception of the memory of the Great Patriotic War in modern Russian society, especially among young people. The author notes that with the passage of time and the departure of veterans, interest in the topic decreases, despite the state's efforts to preserve historical memory through holidays, educational programs and legislative measures. However, a formal approach and excessive ideologization can lead to the loss of the real meaning of the memory of the war.

The role of education in the formation of historical consciousness is analyzed: school teaching faces problems of limited time, insufficient teacher training and monotony of methods. Young people receive information from the Internet and social networks, where there are often conflicting points of view, which can cause confusion. This element highlights the importance of creating a unified process for teaching history.

As a result of a sociological study, differences in the level of interest and understanding of the value of war among different age groups were revealed. To solve the problem, recommendations are proposed: development of project-based training, professional development of teachers, creation of digital resources and strengthening of memorial initiatives. The main goal is to make the memory of the war alive and meaningful for future generations.

*Keywords:* historical memory, historical heritage, Great Patriotic War, history, research on the role of history, patriotic education.

**Шавлохова Елена Сергеевна**

доктор исторических наук, доцент,  
Кубанский государственный аграрный университет  
имени И.Т. Трубилина, г. Краснодар  
520637@mail.ru

**Аверина Арина Александровна**

Кубанский государственный аграрный университет  
имени И.Т. Трубилина, г. Краснодар  
averina23ru@mail.ru

**Власов Алексей Дмитриевич**

Кубанский государственный аграрный университет  
имени И.Т. Трубилина, г. Краснодар  
vlasov30068@gmail.com

**Гучетль Мурат Инверович**

Кубанский государственный аграрный университет  
имени И.Т. Трубилина, г. Краснодар  
guchetl979@gmail.com

**Яшина Людмила Борисовна**

Ассистент, Кубанский государственный аграрный  
университет имени И.Т. Трубилина, г. Краснодар  
lusenhikk@mail.com

*Аннотация:* Статья посвящена изменению восприятия памяти о Великой Отечественной войне в современном российском обществе, особенно среди молодёжи. Важно отметить, что с течением времени и уходом ветеранов интерес к теме снижается, несмотря на усилия государства по сохранению исторической памяти через праздники, образовательные программы и законодательные меры. Однако формальный подход и чрезмерная идеологизация могут привести к потере настоящего смысла памяти о войне.

Анализируется роль образования в формировании исторического сознания: школьное преподавание сталкивается с проблемами ограниченного времени, недостаточной подготовки учителей и однообразия методов. Молодёжь получает информацию из интернета и соцсетей, где часто встречаются противоречивые точки зрения, что может вызывать путаницу. Данный элемент наталкивает на важность создания единого процесса преподавания истории. В результате социологического исследования выявлены различия в уровне интереса и понимания ценности войны среди разных возрастных групп. Для решения проблемы предложены рекомендации: развитие проектного обучения, повышение квалификации педагогов, создание цифровых ресурсов и усиление мемориальных инициатив. Главная цель — сделать память о войне живой и значимой для будущих поколений.

*Ключевые слова:* историческая память, историческое наследие, великая отечественная война, история, исследования роли истории, патриотическое воспитание.

**П**амять о Великой Отечественной войне — не просто исторический факт, а важная составляющая национальной идентичности россиян. Она

формирует представление о героизме, жертвенности, единстве и силе духа. Однако с течением времени, по мере ухода из жизни последних ветеранов, меняется

и способ восприятия этих событий. Сегодня мы наблюдаем как усиление внимания к теме войны со стороны государства, так и снижение уровня знаний и интереса среди молодёжи.

По данным социологических исследований, например опросов ФНИСЦ РАН и Левада-центра за последние два десятилетия, уровень знаний о конкретных датах, участниках и обстоятельствах войны снижается. Респонденты часто называют ключевые события, но затрудняются точно указать хронологию или контекст [1]. Это вызывает вопрос: почему меняется отношение к истории войны? И что можно сделать, чтобы сохранить её значение для будущих поколений? И хотя не однократно исследователи задавались данными вопросами при своих исследованиях, единого мнения нет, что связано как с региональными особенностями опросов, так и с национальным составом респондентов.

В данном исследовании мы рассматривали изменения в восприятии войны в современном российском обществе, анализировали действия государства и системы образования, чтобы выявить существенные проблемы, требующие решения.

Российское государство активно использует тему Великой Отечественной войны как инструмент формирования патриотического сознания. Празднование Дня Победы ежегодно становится одним из самых масштабных мероприятий страны. Парады, концерты, шествие «Бессмертного полка» — всё это направлено на укрепление связи между прошлым и настоящим. Эти мероприятия становятся я важным фактором объединения разных категорий граждан в целях сохранения исторического наследия.

Государство также проводит работу по созданию центров памяти, реставрации памятников, проведению образовательных программ. Например, были созданы специализированные музеи и выставочные комплексы, которые рассказывают о конкретных эпизодах войны. Кроме того, действует законодательная база, запрещающая фальсификацию истории и умаление подвига советского народа, в этом плане и действует Указ Президента Российской Федерации от 15.05.2009 г. № 549 «О Комиссии при Президенте Российской Федерации по противодействию попыткам фальсификации истории в ущерб интересам России» — задачей Комиссии является выработка стратегии противодействия попыткам фальсификации исторических фактов и событий, предпринимаемым в целях нанесения ущерба интересам России.

Однако, несмотря на широкое внимание, есть и обратная сторона медали. Иногда усилия государства сводятся к формальному повторению одних и тех же лозунгов без глубокого анализа и понимания. Как отмечают

исследователи, слишком частое использование одного и того же образа ведёт к его обесцениванию — он перестаёт быть живым, превращается в клише [2]. Постоянные однообразные акции и митинги по историческому сохранению ценностей, в том числе сохранению истории ВОВ приводит к ее давлению на новые поколения: молодёжь устает от многообразия этих данных, акций и начинает относиться к самим процессам негативно.

Кроме того, в условиях геополитических конфликтов, особенно после 2014 года, тема войны приобрела дополнительное политическое измерение. Это помогло укрепить внутреннюю сплочённость, но одновременно сделало историческую память частью идеологической борьбы. В результате память о войне иногда начинает восприниматься не как источник уроков, а как инструмент влияния [3]. После событий 2022 года роль и значение исторических событий ВОВ стало все более обширным, теперь стало важным поддерживать наследие Советского союза и продвигать на политической арене историческое влияние России на вторую мировую войну. Роль всего государства и его будущих отдельных государств группы СНГ стало важным объектом геополитических дискуссий между странами. Хотя в РФ органы власти разных уровней активно работают с темой войны, его подход может быть чрезмерно идеологизирован, что негативно сказывается на восприятии молодых людей.

Школа остаётся важнейшим местом, где формируется представление о войне. Учебники, уроки, внеклассные мероприятия — всё это даёт первичное знакомство с событиями Великой Отечественной войны. Но если раньше эта тема преподносилась как священная, почти неприкасаемая, то сегодня подходы становятся сложнее. Необходимость удержания интереса у новых поколений к историческим ценностям становится основной трудностью, теперь трудно объяснить детям необходимость изучения и сохранения памяти о событиях российских войн, в частности ВОВ. [4]

Учителя стараются дать не только факты, но и контекст: почему началась война, какие были потери, как жили люди в тылу, какова роль разных народов в составе СССР. Некоторые педагоги используют личные истории, семейные архивы, документальные фильмы, интервью с ветеранами — это помогает сделать историю живее. Интерактивное изучение истории ВОВ позволяет молодёжи сильнее окунуться в исторические события и понять значимость этой памяти. Стоит отметить, что при этом остается нерешённым проблема «срока давности», что сказалось на событиях Наполеоновского периода, так война 1812 года стала терять свое значение для молодых людей уже в нашем столетии.

Однако и в процессе самого учебного возникают трудности. Во-первых, ограниченное количество часов на историю не позволяет глубоко раскрыть тему. Во-

вторых, не все учителя готовы к работе с чувствительными темами — например, с теми, где Советский Союз не всегда действовал героически. Есть риск, что некоторые аспекты будут упрощены или даже уничтожены.

Кроме того, современные дети получают информацию не только из школьных источников. Они видят другие точки зрения в интернете, в играх, в зарубежных сериалах. Если в школе даётся одна версия, а в других источниках — другая, это может вызвать недоверие. Поэтому важно, чтобы обучение было честным, основанным на фактах, но при этом — доступным и эмоционально вовлекающим. [5]

Как отмечают многие историки: «профессиональная деятельность учителя формирует представления о прошлом». Но чтобы эта деятельность была эффективной, нужны не только хорошие учебники, но и методики, адаптированные к новому поколению. Школа и учебные учреждения становятся важным звеном между государственной политикой и реальным восприятием войны в обществе. От того, как преподаватели работают с темой, зависит, станет ли память живой или превратится в формальный элемент образования.

Для того чтобы выявить проблемы в процессе восприятия исторической ценности ВОВ среди общества авторами было проведено социологическое исследование среди трех категорий граждан: дети до 18 лет, молодежь от 18 до 35 лет, люди старше 35 лет. Вопросом

исследования было изучение двух фактов: Уровень интереса к истории ВОВ, степень понимания ценности данного исторического события. [6]

В результате исследования было выявлено, что Уровень интереса к истории Великой отечественной войны выше всего у граждан старше 35 лет, поскольку их воспитание еще затрагивало воспитание бывшими солдатами и тружениками тыла времен Великой отечественной войны. Однако, в это категории понимание ценности становится все более осознанным: респонденты отвечали, что нельзя в полной мере приоритезировать данное событие и необходимость сохранить ценность всех событий истории России в равной степени.

Молодежь показывает довольно разнообразные результаты, интерес к данному событию неоднозначен, а вот вопрос ценности уже имеет интересный результат в опросе: немалый процент (11%) опрошенных считает, что историческое наследие ВОВ снижает в связи со сроком давности и нет необходимости частого напоминания об этом. [7]

Среди детей хоть и есть понимание важности данного события для истории России, но вот интерес находится на среднем уровне, в основном «навязанный» образовательной системой. Сами дети (школьники от 6 класса и старше) отмечали, что необходимо как-либо увеличивать интерактивность при рассказах истории – мультики, игры, и разнообразные методы интерактива смогли

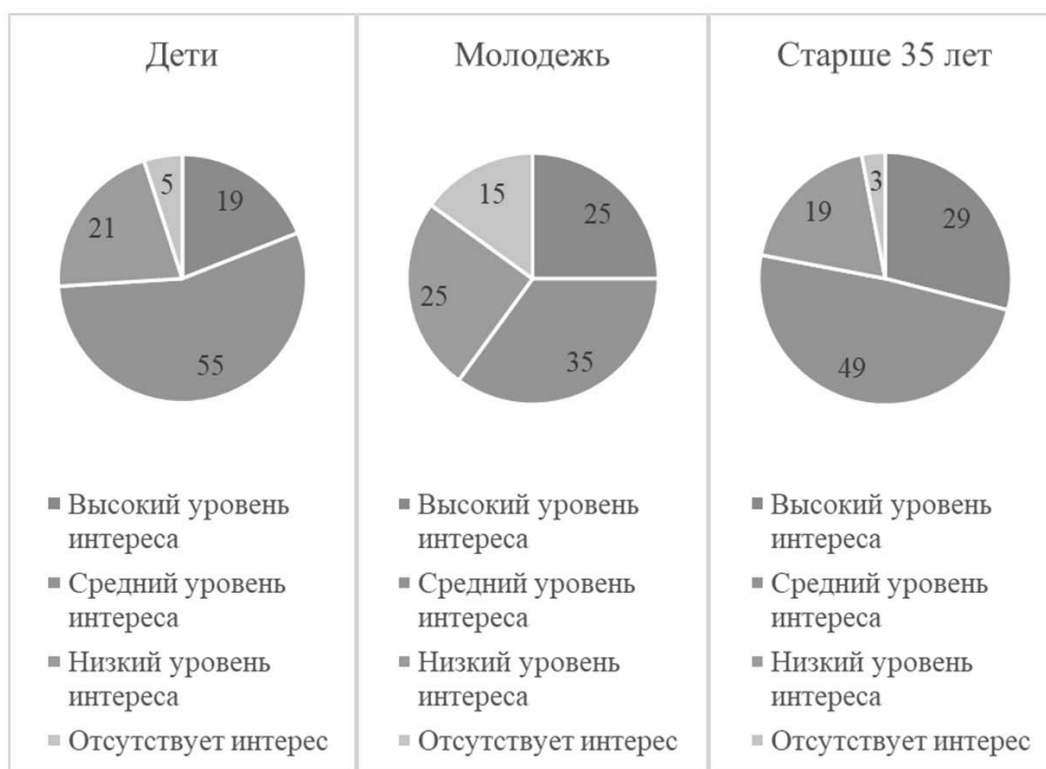


Рис. 1. Уровень интереса к истории Великой отечественной войны, %



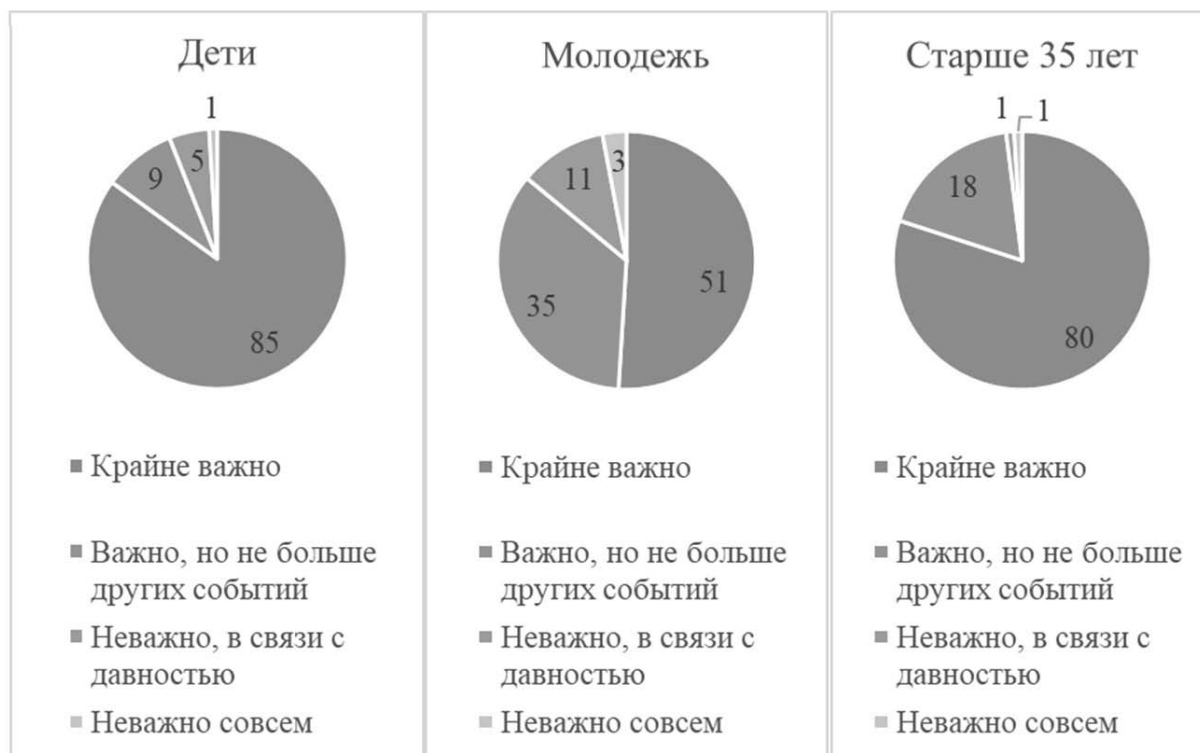


Рис. 2. Степень понимания ценности истории Великой отечественной войны, %

бы повысить «живой» интерес детей к этому.

Соответственно авторами в результате исследования наблюдались такие проблемы как:

- 1 Молодёжь знает о войне, но не чувствует связи с этим событием. Она знает даты, но не понимает, зачем это знать. Особенно сложно объяснить цену победы тем, кто вырос в мире, где война — это что-то далёкое;
- 2 В СМИ, интернете, соцсетях можно встретить самые разные мнения. Одни говорят о героях и подвигах, другие — о зверствах Красной армии, о коллаборационизме, о ценах, которые были уплачены. Это создаёт путаницу, особенно у тех, кто ещё не умеет анализировать информацию. Исследования показывают, что молодёжь активно потребляет информацию из цифровых источников, при этом многие из них не умеют критически оценивать достоверность информации. Это приводит к тому, что формируется поверхностное или искажённое представление о войне;
- 3 Не все учителя готовы к диалогу, к обсуждению сложных вопросов. Школьникам часто даётся только одна точка зрения, что не способствует развитию самостоятельного суждения. В ряде регионов до сих пор используется упрощённый подход к преподаванию истории, когда акцент делается на запоминании дат и событий, а не на понимании причин и последствий [8]. Это формирует у учащихся стереотипное восприятие войны,

которое не соответствует реальной сложности исторических процессов.

Чем больше тема войны используется в текущей политике, тем меньше она воспринимается как история. Люди начинают относиться к ней скептически, особенно если они не согласны с политикой государства. Эти проблемы взаимосвязаны и требуют комплексного подхода. Формализация восприятия усиливается политикой государства, которая в свою очередь влияет на содержание школьного образования. При этом противоречивая информация в интернете создаёт дополнительный фон, который может как помочь, так и затруднить понимание. [9]

### Основные результаты

Рекомендации по решению проблем, которые по мнению. Автором могут иметь долгосрочный эффект:

1. Развивать проектное обучение – школьников нужно вовлекать в проекты — сбор семейных историй, создание мини-фильмов, участие в реконструкциях. Это поможет сделать историю личной, а не абстрактной;
2. Улучшать подготовку учителей – педагоги должны владеть методиками работы с чувствительными темами. Нужны курсы повышения квалификации, где учителя смогут научиться работать с противоречивыми источниками, вести открытые дискуссии;

3. Создавать цифровые архивы и онлайн-ресурсы – перевести часть информации в цифровой формат. Это могут быть интерактивные карты, аудиозаписи интервью с ветеранами, виртуальные туры по музеям;
4. Обеспечить баланс между патриотизмом и критическим мышлением – государство должно поддерживать память о войне, но не превращать её в инструмент навязывания. Нужно учить детей задавать вопросы, искать ответы, сравнивать разные точки зрения;

Историческая память о Великой Отечественной во-

йне находится в состоянии трансформации. Из поколения в поколение она меняет своё содержание, форму и значение. То, что раньше было живым опытом, стало частью культурного кода. [10] Но именно поэтому важно не допустить, чтобы память стала просто декорацией, фоном для праздников. Нужно сделать так, чтобы она оставалась живым источником уроков, примером человеческой стойкости и справедливости. Для этого требуется совместная работа государства, школ, учёных, родителей и самих молодых людей. Только тогда память о войне станет не просто словом, а смыслом, который будет передаваться из поколения в поколение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Фадеев П.В. Историческая память россиян в социологических опросах: основания, реальность, проблемы // Вестник Института социологии. 2021. Том 12. № 2. С. 36–54.
2. Аванесова Г.А. Постигание России: прорывы и тупики в развитии отечественной гуманитарной мысли (XVIII - начала XXI вв.) / Г.А. Аванесова, А.В. Мионов // Социально-гуманитарные знания. – 2022. – № 1. – С. 7–30.
3. Ивченков С.Г. Социальная память о Великой Отечественной войне в поколенческом ракурсе (кейс Саратовской области) / С.Г. Ивченков, Я.А. Никифоров, С.В. Ситникова // Социологические исследования. – 2021. – № 7. – С. 125–136.
4. Генова Н.М. Исследование ценностных ориентаций современной российской молодежи в историко-культурном аспекте / Н.М. Генова, В.В. Стебляк, И.Е. Гончар // Культура и цивилизация. – 2023. – Т. 13, № 1–2–1. – С. 58–65.
5. Гадельшин Р.И. Проблемы формирования национальной политики в условиях многонационального государства / Р.И. Гадельшин // Право и государство: теория и практика. – 2019. – № 3(171). – С. 6–8.
6. Гузненко З.И. Роль школьного учебника истории в формировании исторической памяти учащихся о Великой Отечественной войне / З.И. Гузненко // Историко-педагогические чтения. – 2020. – № 24. – С. 209–215.
7. Богданов И.В. Основные направления патриотической и физической подготовки молодежи в условиях Арктического региона Кольского Заполярья / И.В. Богданов // Наука и школа. – 2023. – № 3. – С. 209–216.
8. Лойко Л.Е. Историческая ответственность, право и практики сетевых медиакommunikаций / Л.Е. Лойко // Tempus et Memoria. – 2021. – Т. 2, № 1. – С. 12–17.
9. Салчинкина А.Р. Гуманитарные дисциплины в современной высшей школе (на примере исторических дисциплин) / А.Р. Салчинкина, С.В. Хоружая // Высшее аграрное образование: состояние, проблемы и перспективы: Сборник статей по материалам учебно-методической конференции, Краснодар, 01 февраля – 30 2024 года. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2024.
10. Салчинкина А.Р. Основные направления фальсификации истории Второй мировой и Великой Отечественной войн: современное состояние проблемы / А.Р. Салчинкина, Е.М. Харитонов, С.В. Хоружая // Наука XXI века: проблемы, перспективы и актуальные вопросы развития общества, образования и науки: XIII международная межвузовская научно-практическая конференция: Сборник материалов и докладов, пгт. Яблоновский, 27 октября 2023 года. – Краснодар: ФГБУ "Российское энергетическое агентство" Минэнерго России Краснодарский ЦНТИ- филиал ФГБУ "РЭА" Минэнерго России, 2023. – С. 123–128.

© ().

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЦ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

**Баранова Кристина Евгеньевна**

аспирант, ФГБОУ ВО «Мелитопольский  
государственный университет»  
kris09091991@gmail.com

### FEATURES OF SOCIALIZATION OF PERSONS WITH SPECIAL HEALTH CAPABILITIES IN THE CONDITIONS OF MODERN SOCIETY

**K. Baranova**

*Summary:* The article examines the process of socialization of children with special health needs in modern society. An analysis of various scientific sources, concepts, and approaches regarding the socialization of persons with special health needs is carried out. Children with special health needs constitute a special social group of the population, heterogeneous in composition and differentiated by age, gender, and social status, occupying a significant place in society. For this reason, the socialization of persons with special health needs is complex and multifaceted and has its own characteristic features.

*Keywords:* socialization, special health opportunities, rehabilitation, ontogenetic development, social world, social environment, subject and object of socialization.

*Аннотация:* В статье рассматривается процесс социализации детей с особыми возможностями здоровья в современном обществе. Проводится анализ различных научных источников, понятий и подходов касаясь социализации лиц с особыми возможностями здоровья. Дети с особыми возможностями здоровья составляют особую социальную группу населения, неоднородную по своему составу и дифференцированную по возрастным особенностям, полу и социальному статусу, занимающую значительное место в обществе. По этой причине социализация лиц с особыми возможностями здоровья отличается сложностью и многогранностью и имеет свои характерные особенности.

*Ключевые слова:* социализация, особые возможности здоровья, реабилитация, онтогенетическое развитие, социальный мир, социальная среда, субъект и объект социализации.

Процесс социализации детей с особыми возможностями здоровья стал объектом научных поисков достаточно давно. Само понятие социальная реабилитация неразрывно связана с понятием социализация. С изучением научной проблематики социализации связаны имена Ф. Гиддингса, Г. Тарда, Е. Дюркейма, Т. Парсонса, Ч. Кули, Дж. Г. Мида, Л. Колберга, Э. Эриксона, А. Маслоу, Ф. Найгарда, Н. Найгарда, Н. Смелзера, К. Роджерса, А. Оллпорта и др.

Термин «социализация» в научный оборот был введен американским социологом Ф. Гиддингсом. В 1887 году в книге «Теория социализации» он определяет суть этого процесса как «развитие социальной природы и характера индивида», как «подготовку человеческого материала к социальной жизни».

В современной науке преобладают разнообразные определения термина «социализация», так Б. Ананьев, Н. Голованова, И. Кон, трактуют понятие социализация, как процесс усвоения индивидом определенной системы знаний и норм, что позволяют осуществлять свою жизнедеятельность адекватным для общества способом. С. Вершловский трактует понятие социализация,

как процесс развития личности в системе общественных отношений. Г. Андреева, Р. Баркер, Т. Парсонс указывают, что процесс социализации – это процесс активного восстановления системы социальных связей индивида за счет его активной деятельности и активного включения в социальную среду. А. Мудрик определяет социализацию, как процесс развития индивида во взаимодействии с окружающей средой [7].

Рассматривая теоретический аспект проблемы социализации лиц с особыми возможностями здоровья было установлено, что характеристика этого понятия выражается в пяти подходах [7].

Первый – социологический подход, в границах которого социализация рассматривается как трансляция культуры от поколения к поколению, как общий механизм социального наследства, что охватывает стихийные действия среды, а также специально организованные – воспитание, образование.

Второй – факторно-институционный подход. Социализация определяется как совокупность, многогранность, несогласованность и некая автономность, а не

жесткая иерархическая система действий средств, институтов и агентов социализации.

Третий - интеррациональный подход. Социализация в качестве главной детерминанты предполагает межличностную взаимосвязь, общения, без которого невозможно становление личности и восприятие ею картины мира.

Четвертый - интериоризационный подход. Социализация является освоением личностью норм, ценностей, установок, стереотипов, установленных обществом, вследствие чего у него складывается система внутренних регуляторов, знакомых форм поведения.

Пятый - интраиндивидуальный подход. Социализация не исчерпывается адаптацией по отношению к социальной среде, а является творческой самореализацией личности, перевоплощением себя, строится как деятельностная модель индивидуализации.

Анализ этих подходов к понятию социализация лиц с ОВЗ, позволяет прийти к выводу, что началом понимания данного процесса есть развитие взаимоотношения общества и личности. Социализация детей с особыми возможностями здоровья предполагает не только осознанное усвоение индивидом готовых форм и способов социальной жизни, способов взаимодействия с материальной и духовной культурой (адаптацию и социум), но и приобретение (совместно с одноклассниками и взрослыми) собственного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни. Ребенок развивается, чтобы отвечать социальным требованиям и быть принятым в систему социальных отношений [4]. Вместе с тем, социализацию необходимо считать основным условием успешного психического развития ребенка с особыми возможностями здоровья.

Весь процесс онтогенетического развития индивида подчинен логике и заданиям социализации, то есть сама социализация рассматривается как процесс и результат развития личности человека. При этом социализация детей с ОВЗ имеет ключевую позицию, так как развитие и воспитание, обучение невозможно представить вне социализации. В процессе социализации у ребенка с особыми возможностями здоровья формируются социальные качества, знания и умения, соответствующие навыки, что дает ему возможность стать дееспособным участником социальных отношений. По мнению Л. Выготского [5], ребенок, родившись, уже является социальным существом, поскольку ее с самого рождения окружает многогранный, сложно структурированный социальный мир того общества, полноправным членом которого ему еще придется стать, но без которого он не может существовать. Процесс социализации ребенка с особыми возможностями здоровья имеет свои харак-

терные особенности и существенно усложняется, и зависит от тех норм, которые культивируются в социальном окружении ребенка, регулируют требования к ней и обеспечивают формированию его личности. В дальнейшем социальное окружение дает ребенку с особыми возможностями здоровья, спектр четко оформленных ценностно-нормативных моделей и образцов социального поведения.

Влияние социальной среды на формирование личности ребенка с особыми возможностями здоровья, осуществляется только в том случае и той мерой, которой личность в результате активного отношения к социальной среде сама способна взять себе, как ориентир в своей жизнедеятельности, или ему противостоять. Таким образом формируется персональная ценностно-нормативная система личности. Определена логика процесса социализации детей с особыми возможностями здоровья, которая отображена в таб.1.

Сложность и многогранность механизмов социализации во многом определяют необходимость комплексного подхода к изучению психолого-педагогических проблем социализации детей с особыми возможностями здоровья. Особенного внимания заслуживает такая характеристика, как поэтапность процесса социализации детей с особыми возможностями здоровья. Преобладающее большинство психолого-педагогических теорий развития (Л. Выготский, Д. Эльконин, Е. Эриксон, О. Леонтьев, С. Максименко, Ж. Пиаже и др.) определяет поэтапный характер этого процесса и базируется на анализе возрастных категорий. Каждый возрастной этап характеризуется появлением специфических новообразований, которые знаменуют переход к иной системе ценностей, что связано с перестроением психики, сменной социальной позиции.

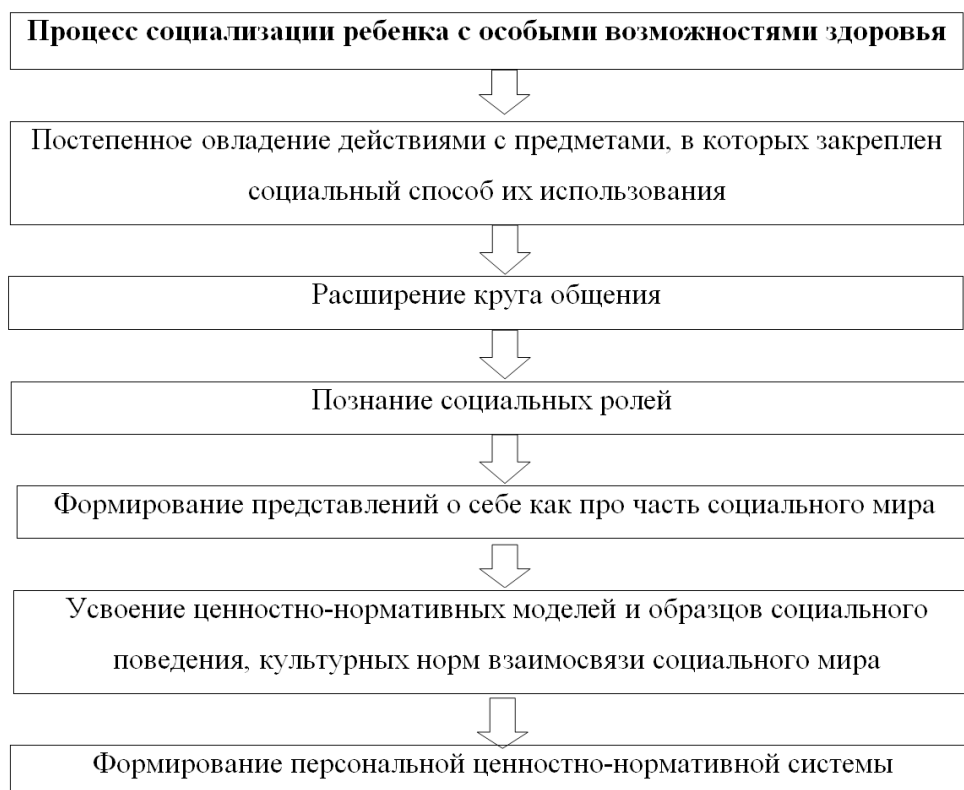
На первых этапах формирования личности социализация осуществляется через общение, обучение, воспитание, а именно через практическую деятельность. Поэтому большинство исследователей социализации лиц с особыми возможностями здоровья, как процесс, который начинается с рождения человека и длится на протяжении всей жизни. Так по мнению Б. Ананьева, социализация охватывает весь жизненный путь человека в обществе не ограничивается только этапами формирования личности.

По мнению Ж. Пиаже [10], особенности, структура и динамика окружающей среды фиксируется в структуре и динамике организма, то есть в процессе социализации ребенка происходит систематическое влияние и взаимодействие генетических, природных, ментальных, социальных и других систем, можно сделать вывод, что поэтапность процесса социализации детей с особыми возможностями здоровья - это комплексная характе-



Таблица 1.

Процесс социализации ребенка с особыми возможностями здоровья по Л. Выготским [6].



ристика, которая зависит от социально-окружающих факторов, социально-демографических и индивидуально-психологических характеристик, а также смысло-жизненных и ценностно-этических ориентаций субъекта.

Неотъемлемыми компонентами процесса социализации выступают субъект и объект социализации. Функцию субъекта в процессе социализации выполняют, в первую очередь, факторы, институты и агенты социализации. В таком контексте личность ребенка с особыми возможностями здоровья выступает, как объект социализации. Субъект социализации и личность ребенка с особыми возможностями здоровья, как ее объект, находится в состоянии глубокого противоречия, так как личность не просто входит в систему социальных связей и адаптируется в обществе, но в той или иной степени если не противостоит обществу активно, то всегда оказывает сопротивление жизненным обстоятельствам. Другими словами, личность ребенка с особыми возможностями здоровья, как объект социализации постоянно находится в острой ситуации выбора между индификацией с социальными действиями и отчуждением от них или даже борьбу с некоторыми из них. Такая противоречивая позиция личности несет в себе одновременно и характеристики субъекта социализации.

Одним из основных противоречий социализации

лиц с особыми возможностями здоровья, на всех возрастных этапах, является расхождение между новыми потребностями, целями, стремлениями личности, которая развивается и достигнутым им уровнем овладения средств, необходимых для их применения. Противоречие между двумя моментами, двумя составляющими объекта - потенциальным и актуальным в современной науке определяется двигательной силой социального развития личности ребенка с особыми возможностями здоровья. Эти противоречия неизбежно возникают в «точке столкновения» объективной системе социальных требований, что предъявляются субъекту и его реальную жизнедеятельность. Необходимо заметить, что дети с особыми возможностями здоровья характеризуются некой «унификацией» личностной психоструктуры, отсутствием индивидуальных «выживающих» стратегий поведения в разных жизненных ситуациях. Выделяют значимые личностные проблемы, которые усложняют процесс интеграции детей с особыми возможностями здоровья в социум: комплекс неполноценности, ощущение несостоятельности и невозможности выполнять важные человеческие функции, повышенная потребность в защите, низкий уровень импатии, экзистенционные проблемы и т.д. Исследователями выявлено [2], что у детей с особыми возможностями здоровья выявлен сдвиг в мотивационной сфере, что оказывает тормозное влияние на формирование личных активных наставле-

ний. Эти факторы усложняют процесс адаптации в обществе ребенка с особыми возможностями здоровья.

Таким образом, ребенок с особыми возможностями здоровья может стать полноправным членом общества, выступая не только объектом, но и субъектом социализации путем самоактуализации через усвоение общественных норм, ценностей социального окружения на уровне субъектной активности, то есть благодаря личностному саморазвитию, самореализации. Ребенок с особыми возможностями здоровья должен не только адаптироваться в обществе, но и брать активное участие

в процессах социализации, влияя на успешность личностного становления. Особое значение имеет процесс формирования системы ее ценностных ориентаций, которые отображают внутреннюю основу отношений человека к разным ценностям материального, морального и духовного порядка. Только при активном и полноценном участии в системе социальных взаимоотношений, ребенок с особыми возможностями здоровья может усвоить основные социальные роли, которые приходится выполнять в жизни, вследствие чего у него появится возможность к самопрезентации и самореализации как социального феномена.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология: [учебник для высш. учеб. заведений] / Андреева Г.М. — [5-е изд.]. — М.: Аспект Пресс, 2006. — 363 с.
2. Анцыферова Л.А. К психологии личности как развивающейся системы / Л.И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. — М.: Процесс, 1981. — С. 4–7.
3. Весна Е.Б. Социализация и индивидуализация: Закономерности и механизмы / Весна Е.Б. — Акад. пед. и социал. наук, Моск. Психол.- социал. инт. — Петропавловск-Камчатский: Изд-во Камч. гос. пед. ин-та, 1997. — 200 с.
4. Выготский Л.С. Детская психология / [ред. Д.Б. Эльконина]: Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4—432 с.
5. Выготский Л.С. Проблемы развития психики / [ред. Матюшкина А.М.]: Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. — М., 1991. — Т. 3: —320 с.
6. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Выготский Л.С. — СПб.: СОЮЗ, 1997. — 224 с.
7. Герасименко О.А. Особый ребенок: исследования и опыт помощи / О.А. Герасименко Р.П., Дименштейн. — М., 2000.—121 с.
8. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: [учеб. Пособие для студентов высших учебных заведений] / Голованова Н.Ф.— СПб.: Речь, 2004.—272 с.
9. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самопознание / И.С. Кон. — М.: Политиздат, 1984. — 335 с.
10. Костюк Г.С. Проблема личности в философском и психологическом аспектах // Избранные психологические труды / Г.С. Костюк. — М.: Педагогика, 1988. — С. 76–85.

© Баранова Кристина Евгеньевна (kris09091991@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# РАЗРАБОТКА ЧАТ-БОТОВ НА ОСНОВЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Бочарова Марина Николаевна**

кандидат филологических наук, доцент,  
Финансовый университет при правительстве  
Российской Федерации, г. Москва  
mbotcharova@mail.ru

## DEVELOPMENT OF CHATBOTS BASED ON ARTIFICIAL INTELLIGENCE TO SUPPORT STUDENTS' INDEPENDENT WORK WHEN STUDYING A FOREIGN LANGUAGE

**M. Bocharova**

*Summary:* The article critically examines the salient aspects and inherent characteristics pertaining to the integration of intelligent chatbots within the framework of autonomous foreign language acquisition. The contemporary relevance of this research is predicated upon the imperative for pedagogical personalization and the necessity of surmounting the inherent limitations associated with conventional instructional methodologies, notably the paucity of immediate feedback and tailored pedagogical approaches. The primary objective of this investigation is twofold: firstly, to substantiate the didactic potential of intelligent chatbots; and secondly, to delineate foundational principles for their development utilizing artificial intelligence (AI) technologies, with the overarching aim of optimizing students' independent foreign language learning endeavors. The empirical findings indicate that the prototype chatbot, engineered with AI technologies for autonomous foreign language study, evinced considerable efficacy in accommodating the idiosyncratic educational requirements of students, concurrently facilitating bespoke task selection and providing pertinent, constructive feedback.

*Keywords:* artificial intelligence, foreign language acquisition, higher education students, intelligent tutoring systems, pedagogical methodology, individualized instruction, intrinsic motivation.

*Аннотация:* Настоящая статья посвящена всестороннему анализу ключевых аспектов и специфических особенностей интеграции интеллектуальных чат-ботов в систему самостоятельного изучения иностранных языков. Актуальность исследования детерминирована насущной потребностью в персонализации образовательного процесса и преодолении имманентных ограничений традиционных педагогических методов, таких как дефицит оперативной обратной связи и недостаток индивидуализированного подхода. Целью работы является теоретическое обоснование дидактического потенциала и формулирование принципов создания интеллектуальных чат-ботов, базирующихся на технологиях искусственного интеллекта (ИИ), с ориентацией на оптимизацию самостоятельной работы обучающихся при освоении иностранного языка. Результаты проведенного исследования убедительно продемонстрировали высокую эффективность разработанного прототипа чат-бота, использующего ИИ для самостоятельного изучения иностранного языка, в контексте адаптации к индивидуальным образовательным потребностям студентов, обеспечивая при этом персонализированный подбор заданий и предоставление релевантной, конструктивной обратной связи.

*Ключевые слова:* искусственный интеллект, иностранный язык, самостоятельное обучение, чат-бот, дидактика, персонализированное обучение, мотивация.

## Введение

В педагогической литературе, посвященной вопросам образования, все чаще используется термин heutagogy, обозначающий концепцию самообразования. По определению Е.В. Игнатович, хьютагогика – это современная концепция самостоятельного обучения, в основе которой лежит активная роль взрослого обучающегося, осознанно управляющего своим образовательным процессом [8]. Данная концепция возникла как реакция на глобальные социальные изменения, вызванные информационным взрывом и необходимостью высокой образовательной мобильности у активного населения. В отличие от андрагогики, ориентированной на институциональные формы образования, хьютагогика

(эвтагогика) акцентирует внимание на самостоятельности и гибкости учебного процесса, где ключевую роль играет сам студент.

Цель данного исследования – обосновать дидактический потенциал и разработать принципы создания интеллектуальных чат-ботов на базе технологий искусственного интеллекта (ИИ), направленных на оптимизацию самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка.

В рамках исследования были поставлены следующие задачи:

- проанализировать современные тренды в применении ИИ в образовании и типологии чат-ботов, используемых в языковом обучении;

- выявить основные потребности студентов в поддержке самостоятельной работы при изучении иностранного языка;
- разработать функциональные требования и дидактические сценарии для чат-ботов, направленных на поддержку самостоятельной работы;
- оценить потенциальную эффективность и ограничения использования чат-ботов на основе ИИ для развития различных языковых навыков (грамматика, лексика);
- сформулировать практические рекомендации по интеграции разработанных чат-ботов в образовательный процесс вуза.

Объектом исследования является самостоятельная работа студентов при изучении иностранного языка.

Предметом выступают возможности и принципы разработки чат-ботов на основе искусственного интеллекта как средства поддержки данной формы обучения.

Научная новизна исследования заключается в комплексной разработке и теоретическом обосновании дидактической типологии функций чат-ботов, ориентированной на формирование конкретных языковых навыков (в частности, грамматических и лексических), а также в построении модели взаимодействия обучающегося с интеллектуальным чат-ботом, обеспечивающей адаптивность, мотивацию и высокую эффективность учебного процесса. В отличие от существующих решений, предложенная модель:

- структурирована по функциональным блокам (диагностика, адаптация, персонализация, мотивация);
- обеспечивает динамическое изменение уровня сложности заданий на основе результатов входного тестирования и анализа взаимодействия студента с ботом;
- использует принципы хьютагогики при построении сценариев взаимодействия: студенты самостоятельно управляют темпом, форматом и объемом учебной нагрузки;
- интегрирует механизмы быстрой обратной связи с контекстуальными пояснениями по ошибкам.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения полученных результатов при создании эффективных ИИ-чат-ботов, а также в использовании предложенных дидактических сценариев преподавателями при интеграции таких решений в учебный процесс ВУЗа.

#### Обоснование актуальности и проблематики

Инструменты, основанные на технологиях ИИ, позволяют анализировать индивидуальные потребно-

сти студентов и формировать персонализированные учебные траектории [4]. Внедрение чат-ботов ИИ в образовательный процесс ВУЗа позволяет преодолевать традиционные ограничения, связанные с нехваткой квалифицированных преподавателей или сложностями в организации учебного процесса для больших групп студентов, что делает технологии на основе ИИ актуальными в современных условиях [6]. Несмотря на появление в педагогической литературе исследований, посвященных использованию чат-ботов в обучении иностранным языкам, данные технологии все еще недостаточно широко применяются в практике обучения иностранным языкам [7]. Причиной тому, по мнению многих исследователей, является скептическое отношение к искусственному интеллекту и укоренившиеся стереотипы о его возможностях.

В условиях самостоятельной работы изучение иностранных языков требует постоянной практики и мотивации и может быть сложным процессом для студентов. Отсутствие при этом возможностей для получения обратной связи и индивидуального подхода часто приводит к снижению интереса и эффективности в освоении языков. Традиционные методы самостоятельного обучения – учебники, онлайн-курсы – не всегда способны в полной мере учесть индивидуальные особенности обучающихся, что подчеркивает необходимость внедрения новых подходов к самостоятельному изучению иностранных языков [10].

Использование чат-ботов с элементами искусственного интеллекта значительно повышает эффективность образовательного процесса за счет возможностей персонализации. Опираясь на обработку больших объемов данных по различным дисциплинам, такие системы формируют индивидуальный образовательный маршрут для каждого обучающегося, учитывая его предпочтения, уровень подготовки, тематику и специфические потребности. Помимо адаптации содержания, чат-боты могут оценивать выполненные задания, предоставлять конструктивную критику и рекомендации, что способствует более глубокому пониманию материала и, как следствие, повышению академических результатов. В отличие от традиционных форм преподавания, образовательные чат-боты обеспечивают непрерывный доступ к образовательным ресурсам для обучающихся, предлагая неограниченную временную и пространственную поддержку [12]. Благодаря круглосуточной доступности студенты получают возможность самостоятельно изучать материал в удобное для них время, используя чат-бот в качестве виртуального наставника. Такие технологии предоставляют не только мгновенную обратную связь и оценивают прогресс в обучении, но и оперативно анализируют эссе, тестовые задания и иные виды работ. Это способствует выявлению пробелов в знаниях и



активной их коррекции за счет систематической практики. Внедрение ИИ-чат-ботов в образовательный процесс открывает дополнительные возможности для повышения качества обучения, обеспечивая доступ к учебному контенту в интерактивной, доступной и персонализированной форме. Кроме того, такие системы способны поддерживать тематические обсуждения и предоставлять расширенные пояснения по сложным темам [3].

Согласно данным исследований, в 2023 году объем финансирования рынка технологий ИИ в сфере образования превысил 3,68 миллиарда долларов, что свидетельствует о стремительном росте интереса к данным разработкам. Одним из ключевых направлений является использование алгоритмов машинного обучения и обработки естественного языка, что позволяет создавать интеллектуальные системы для эффективного взаимодействия с пользователями. Наиболее ярким примером подобных решений являются программные продукты, основанные на технологиях искусственного интеллекта, в частности – образовательные чат-боты. Такие системы способны взаимодействовать с обучающимися в текстовом или голосовом формате, отвечать на вопросы и предоставлять рекомендации по обучению, тем самым повышая уровень интерактивности образовательного процесса [11].

Внедрение чат-ботов в образовательную практику открывает новые возможности для повышения эффективности обучения. Одним из ключевых преимуществ является формирование индивидуальных образовательных траекторий, учитывающих уровень подготовки, когнитивные предпочтения и темп усвоения материала каждым студентом. Чат-боты, обеспечивая интерактивные задания и оперативную обратную связь, могут использоваться как в рамках индивидуального изучения языка, так и в формализованных образовательных форматах – начиная с базового уровня подготовки [1].

Особенно перспективным является использование мобильных ИИ-чат-ботов. Распространенность смартфонов и активное использование цифровых приложений делают такие решения удобными и доступными для студентов. Чат-боты, использующие технологии обработки естественного языка, предоставляют пользователям обширную языковую информацию, мгновенную корректирующую обратную связь и возможность круглосуточного взаимодействия с учебным контентом в удобное для обучающегося время [2].

Среди наиболее востребованных платформ для создания чат-ботов с широкими функциональными возможностями студенты чаще всего отдают предпочтение таким решениям, как Dialogflow и Microsoft Bot Framework. Эти платформы обеспечивают гибкие возможности

пользовательской настройки, включая конфигурацию интерфейса, что делает их особенно привлекательными для образовательных целей [5]. При проектировании чат-ботов особое значение имеет визуальная и функциональная доступность интерфейса. Наличие интуитивно понятной и логично организованной пользовательской среды, в которой визуальный дизайн и функциональные элементы работают согласованно, способствует удобству восприятия и повышает эффективность применения чат-ботов в учебной деятельности [12].

Одной из ключевых задач при разработке чат-бота, предназначенного для поддержки самостоятельного изучения иностранного языка, является обеспечение его способности адаптироваться к различным уровням подготовки пользователей. Для этого необходимо внедрение адаптивных алгоритмов, которые анализируют текущий уровень знаний студента и динамически корректируют как сложность заданий, так и предоставляемую информацию. Подобный подход способствует не только повышению эффективности усвоения материала, но и устойчивому поддержанию учебной мотивации за счет индивидуализации образовательного процесса.

Согласно наблюдениям Е.Г. Ляховой, успешное усвоение лексико-грамматического материала студентами неязыковых ВУЗов требует интеграции инновационных обучающих технологий, включая искусственный интеллект и нейронные сети. Исследователь подчеркивает, что включение подобных инструментов в образовательную практику становится необходимым условием эффективного овладения иностранным языком в условиях современной цифровой среды [9].

### Методология исследования

Разработка чат-бота для самостоятельного изучения иностранного языка студентами может осуществляться двумя основными способами. Первый подход предполагает создание чат-бота путем программирования с использованием специализированных языков и платформ. Второй вариант основан на использовании онлайн-конструкторов, не требующих навыков программирования, что делает его доступным для широкой аудитории пользователей. Независимо от метода реализации, в основе функционирования чат-бота лежит обработчик событий – механизм, реагирующий на определенные пользовательские запросы. Такой обработчик может использовать заранее заданную структуру сценариев и правил, либо алгоритмы, основанные на технологиях искусственного интеллекта и машинного обучения, обеспечивающих более гибкое и адаптивное взаимодействие. Схематическое представление данного процесса приведено на рисунке 1.



Рис. 1. Схема работы чат-ботов по изучению языков

Telegram – это кроссплатформенный мессенджер с поддержкой IP-телефонии, обеспечивающий обмен текстовыми, голосовыми и видео сообщениями, а также файлами различных форматов, стикерами и изображениями. Платформа также поддерживает проведение видео- и аудио звонков, прямых трансляций, создание групповых чатов и каналов. Благодаря встроенной поддержке ботов функциональные возможности приложения практически не ограничены, что делает его эффективным инструментом для организации процесса самостоятельного изучения иностранных языков [10].

Разработка и применение чат-ботов в рамках платформы Telegram требует тщательно продуманного экспериментального дизайна. Такой подход позволяет проверить выдвигаемые гипотезы относительно эффективности технологий искусственного интеллекта, и определить их влияние на академическую результативность студентов.

#### Описание эксперимента

В рамках данного исследования был проведен эксперимент, целью которого являлась оценка эффективности использования чат-бота при изучении иностранного языка. Для этого были сформированы две группы: контрольная, в которой студенты использовали традиционные методы обучения, и экспериментальная, в которой применялся разработанный ИИ-чат-бот. Выборка составила 16 человек. Такой подход позволил объективно сравнить результаты обучения и определить влияние внедрения чат-бота на образовательный процесс.

#### Результат

Для оценки эффективности разработанного чат-бота была проведена его апробация: студенты использовали систему в свободное от занятий время. Чат-бот предлагался обучающимся в качестве дополнительного средства поддержки при возникновении затруднений в учебной деятельности. Для анализа эффективности разработанного чат-бота были собраны данные об использовании системы студентами. По итогам эксперимента установлено, что уровень вовлеченности студентов в процессе обучения значительно повысился при изучении иностранных языков, наблюдалось увеличение на 35%. Анализ результатов подтвердил, что разработка чат-ботов на основе искусственного интеллекта способствует повышению эффективности образовательного процесса и может быть целесообразным не только для изучения иностранных языков, но и других учебных дисциплин.

#### Заключение

В заключение можно отметить, что современные чат-боты, основанные на технологиях ИИ, способствуют у студентов развитию навыков как устной, так и письменной речи при изучении иностранных языков. Среди основных преимуществ их использования можно выделить: рост мотивации к изучению иностранного языка, улучшение языковых компетенций, а также доступность учебного материала в любое время и из любой точки доступа.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Alenezi A. Exploring the Benefits and Challenges of AI-Language Learning Tools / A. Alenezi // ResearchGate. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/366957798\\_Exploring\\_the\\_Benefits\\_and\\_Challenges\\_of\\_AI-Language\\_Learning\\_Tools](https://www.researchgate.net/publication/366957798_Exploring_the_Benefits_and_Challenges_of_AI-Language_Learning_Tools) (дата обращения: 10.06.2025).
2. Белогаш М.А. Когнитивные аспекты развития информационно-образовательной среды в высшей школе в эпоху цифровизации / М.А. Белогаш, М.В. Мельничук // Российский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 2. – С. 123–132.
3. Дронов И.С. Организационно-педагогические условия обучения письменному академическому дискурсу студентов магистратуры / И.С. Дронов // Вестник Тамбовского университета. – Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – Т. 24. – № 182. – С. 21–31.

4. Елсакова Р.З. Персонализация электронного обучения студентов вуза на основе искусственного интеллекта: современное состояние проблемы / Р.З. Елсакова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2023. – Т. 15, № 4. – С. 82–102.
5. Зеер Э.Ф. Индивидуальная образовательная траектория как установка субъекта в системе непрерывного образования / Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков, М.В. Зиннатов, Е.В. Лебедева // Научный диалог. – 2017. – № 1. – С. 266–279.
6. Золотов П.Ю. Потенциал применения технологий искусственного интеллекта в обучении прагматике английского языка / П.Ю. Золотов // Державинский форум. – 2024. – Т. 8. – № 2. – С. 144–149.
7. Ибрагимова З.М. Использование чат-ботов в образовательном процессе / З.М. Ибрагимова, А.Л. Ткаченко, М.А. Джамалдинова // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 6А. – С. 741–746.
8. Игнатович Е.В. Англоязычные термины со значением непрерывного образования: современный контекст // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 1 – URL: <http://III21.petsu.ru/journal/atricle.php?id=1950> (дата обращения: 11.06.2025).
9. Ляхова Е.Г. Повышение эффективности усвоения лексико-грамматического материала по английскому языку в неязыковом вузе с помощью чат-ботов: ожидания и реальность / Е.Г. Ляхова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. – № 3. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PDMN324.pdf> (дата обращения: 09.06.2025).
10. Матагова Х.А. Применение технологий чат-ботов в образовательном процессе высшего учебного заведения / Х.А. Матагова, Д.Ю. Кошкина, Д.Т. Гериханов // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 11А. – С. 392–398.
11. Семич Ю.И. Психолого-педагогические условия обучения студентов иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий / Ю.И. Семич // Вестник Тамбовского университета. – Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23. – № 175. – С. 52–61.
12. Сорокин Д.О. Отношение учеников школ и студентов вузов к применению чат-ботов с искусственным интеллектом в образовании / Д.О. Сорокин // Державинский форум. – 2023. – Т. 7. – № 1. – С. 21–30.

---

© Бочарова Марина Николаевна (mbotcharova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ ДЛЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ СИТУАЦИЙ: ПОВЫШЕНИЕ ЭМПАТИИ И КУЛЬТУРНОЙ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**Бочарова Марина Николаевна**

кандидат филологических наук, доцент,  
Финансовый университет при правительстве  
Российской Федерации, г. Москва  
mbotcharova@mail.ru

## USING VIRTUAL REALITY TO SIMULATE CROSS-CULTURAL SITUATIONS: INCREASING EMPATHY AND CULTURAL AWARENESS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

**M. Bocharova**

*Summary:* The purpose of the study is to determine the effectiveness of virtual reality technologies for the development of empathic abilities and cultural awareness of students in the process of learning foreign languages through the creation of immersive intercultural educational environments. The article presents the results of a pedagogical experiment involving 184 students of non-linguistic faculties of Russian universities, aimed at a comparative analysis of the effectiveness of VR technologies and traditional methods of teaching intercultural communication. The research is based on a comprehensive methodology that includes psychometric testing using an adapted Davis scale, specialized cultural awareness questionnaires, structured interviews, and expert assessments by teachers. The scientific novelty of the work is determined by the development of an innovative classification of VR scenarios of intercultural interaction, differentiating business, every day and conflict types of situations, as well as the creation of a comprehensive methodology for assessing the impact of virtual reality on the formation of intercultural competence, integrating traditional psychometric tools with biometric measurements and psycholinguistic testing. As a result of empirical research, a statistically significant superiority of VR technologies over traditional teaching methods has been established, expressed in an increase in empathic abilities by 46.9% in the experimental group versus 12.5% in the control group, as well as in an improvement in cultural awareness from 62.3% to 84.7% of correct answers in specialized tests. The practical significance of the research is determined by the possibility of using the developed VR scenarios and methodological recommendations to create innovative educational programs for language education in the higher school system.

*Keywords:* virtual reality, intercultural communication, empathy, immersive learning, VR simulations, language education.

*Аннотация:* Цель исследования заключается в определении эффективности технологий виртуальной реальности для развития эмпатических способностей и культурной осведомленности студентов в процессе изучения иностранных языков через создание иммерсивных межкультурных образовательных сред. В статье представлены результаты педагогического эксперимента с участием 184 студентов нелингвистических факультетов российских университетов, направленного на сравнительный анализ эффективности VR-технологий и традиционных методов обучения межкультурной коммуникации. Исследование базируется на комплексной методологии, включающей психометрическое тестирование с использованием адаптированной шкалы Дэвиса, специализированные опросники культурной осведомленности, структурированные интервью и экспертные оценки преподавателей. Научная новизна работы определяется разработкой инновационной классификации VR-сценариев межкультурного взаимодействия, дифференцирующей деловые, бытовые и конфликтные типы ситуаций, а также созданием комплексной методики оценки влияния виртуальной реальности на формирование межкультурной компетенции, интегрирующей традиционные психометрические инструменты с биометрическими измерениями и психолингвистическим тестированием. В результате эмпирического исследования установлено статистически значимое превосходство VR-технологий над традиционными методами обучения, выражающееся в повышении эмпатических способностей на 46,9% в экспериментальной группе против 12,5% в контрольной группе, а также в улучшении культурной осведомленности с 62,3% до 84,7% правильных ответов в специализированных тестах. Практическая значимость исследования определяется возможностью использования разработанных VR-сценариев и методических рекомендаций для создания инновационных образовательных программ языкового образования в системе высшей школы.

*Ключевые слова:* виртуальная реальность, межкультурная коммуникация, эмпатия, иммерсивное обучение, VR-симуляции, языковое образование.

Современная система высшего образования находится в процессе кардинальной трансформации под воздействием глобализационных процессов и стремительного развития цифровых технологий. Тра-

диционные методы обучения, основанные на текстовых материалах и ролевых играх, не обеспечивают достаточный уровень погружения в аутентичную межкультурную среду, что в некотором роде замедляет формирование



эмпатических способностей и глубокой культурной осведомленности обучающихся. Технологии виртуальной реальности открывают принципиально новые возможности для создания иммерсивных образовательных сред, позволяющих моделировать сложные межкультурные ситуации с высокой степенью реалистичности и эмоциональной вовлеченности участников.

Основными **задачами данного исследования** выступают анализ дидактического потенциала виртуальной реальности и её возможностей для иммерсивного моделирования межкультурных взаимодействий, выявление ключевых аспектов эмпатии и культурной осведомленности, которые могут быть развиты с помощью VR-технологий, разработка концептуальных сценариев VR-симуляций межкультурных ситуаций, направленных на развитие эмпатических способностей и культурной компетентности студентов. Исследование также предполагает создание методики оценки влияния VR-симуляций на уровень эмпатии и культурной осведомленности обучающихся и формулирование практических рекомендаций по интеграции VR-технологий в систему языкового образования с учетом экономических и методических аспектов внедрения инновационных решений.

#### Материалы для исследования

Эмпирическую базу исследования составили данные, полученные в ходе педагогического эксперимента с участием 184 студентов второго и третьего курсов нелингвистических факультетов трех российских университетов в возрасте от 19 до 22 лет. Для сбора данных использовались адаптированная версия шкалы Дэвиса для измерения эмпатических способностей, специализированный опросник культурной осведомленности, структурированные интервью с участниками эксперимента и экспертные оценки 12 специалистов в области межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков.

**Теоретическую базу исследования** составляют работы, основанные на концепциях иммерсивного обучения и конструктивистской педагогики, разработанных В.С. Корниловым, А.С. Заковой, Е.А. Стародубцевой и др., которые обосновывают дидактический потенциал виртуальной реальности через её базовые свойства иммерсивности, агентности, интерактивности и изоляции. Исследование опирается на работы Сунь Юйсюань, А.Н. Колесниченко и Liu et al., раскрывающие специфику виртуального моделирования межкультурных ситуаций и механизмы формирования межкультурной компетенции в VR-среде. Теоретическое обоснование развития эмпатии и культурной осведомленности через виртуальные технологии представлено в исследованиях П.П. Танчинец, Н.В. Солдатовой, Янь Лэй и М.А. Хусаиновой, демонстрирующих психологические и методические

аспекты формирования поликультурной компетентности в условиях цифровой образовательной среды.

**Методологическую основу** исследования составляет комплексный подход, интегрирующий общенаучные методы анализа, синтеза, моделирования и классификации со специальными методами педагогических исследований. Основным **методом** выступает педагогический эксперимент, реализованный в форме сравнительного анализа экспериментальной и контрольной групп с использованием pre-post дизайна измерений. Для сбора эмпирических данных применялись психолингвистическое тестирование, направленное на измерение способности распознавания эмоциональных состояний представителей различных культур, анкетирование для оценки уровня культурной осведомленности, структурированное интервьюирование участников эксперимента и экспертные оценки преподавателей.

**Практическая значимость исследования** определяется возможностью использования разработанных VR-сценариев и методических рекомендаций разработчиками образовательного контента и преподавателями иностранных языков для создания инновационных учебных материалов, обеспечивающих формирование межкультурной компетенции на качественно новом уровне. Разработанная методика оценки влияния VR-симуляций может быть адаптирована для различных образовательных контекстов и использована в системе мониторинга качества межкультурного образования, а предложенная классификация VR-сценариев служит основой для создания комплексных образовательных программ, направленных на развитие эмпатии и культурной осведомленности будущих специалистов, использующих иностранный язык в профессиональных целях.

#### Обсуждения и результаты

Фундаментальные характеристики виртуальной реальности определяют её уникальный дидактический потенциал. Исследователи из Московского городского педагогического университета В.С. Корнилов и А.С. Закова выделяют четыре базовых свойства VR-технологий: иммерсивность, агентность, интерактивность и изоляцию, которые создают эффект полного погружения в объемное изображение с активизацией большинства чувств пользователя (Корнилов, Закова, 2024, 119).

Теоретическое обоснование эффективности виртуальной реальности в образовательном процессе представляет Е.А. Стародубцева, подчеркивающая принципиальное отличие от традиционного обучения: пользователь не просто смотрит на монитор, а находится «внутри» виртуальной среды, что воздействует на его чувства, эмоции, поведение и когнитивные способности (Стародубцева, 2022, 111).

Специфика виртуального моделирования межкультурных ситуаций раскрывается в исследовании Сунь Юйсюань, который подчеркивает, что технология виртуальной реальности создает трёхмерный виртуальный мир и обеспечивает взаимодействие между студентами, усиливая ощущение реальности и погружения. VR позволяет моделировать ситуации межкультурного общения для формирования межкультурной компетенции, повышая мотивацию студентов к обучению и их заинтересованность, улучшая способности к декодированию и кодированию языка (Сунь Юйсюань, 2024, 492).

Практические возможности технологии детализирует А.Н. Колесниченко, демонстрируя, что VR позволяет воссоздать с помощью компьютерной графики реальный или нереальный мир, делая доступным практическое изучение теоретических понятий и явлений. Технология создает эффект полного присутствия и погружения в языковую среду, что способствует формированию коммуникативной компетенции через интерактивность и расширение представлений об окружающих процессах через сенсорное восприятие данных в знакомой среде (Колесниченко, 2023, 268).

Систематизацию возможностей VR-платформ проводят М.А. Хусаинова и О.А. Гарифова, отмечая, что VR-платформы Engage и MondlyVR позволяют студентам взаимодействовать с виртуальными персонажами и друг с другом, что способствует развитию коммуникативных компетенций. Погружение в виртуальную среду делает процесс изучения языка более увлекательным и интерактивным, создавая эмоциональную связь с изучаемым материалом (Хусаинова, Гарифова, 2024, 4).

Эмпирические данные о развитии эмпатии представляют Liu et al., демонстрируя, что AR-обучающиеся проявляют повышенный интерес к изучению новых культурных концепций в виртуальной среде. Технология способствует успешной интернализации культурных аспектов через прямое участие в межкультурных активностях, создавая беспрецедентные возможности для участия в совместной деятельности и развития социальных взаимодействий (Liu et al, 2023, 9).

Психологические аспекты виртуального взаимодействия исследует П.П. Танчинец под руководством Н.В. Солдатовой, выявив, что применение VR значительно повышает уровень толерантности, уважения и понимания к другим культурам и народам. Создание виртуальных экскурсий в другие страны позволяет студентам изучать историю, культуру, традиции и обычаи разных народов мира при одновременном изучении языка в адаптивной среде (Танчинец, 2023, 358).

Методические аспекты культурного погружения детализирует Янь Лэй, подчеркивающий, что VR позволяет

моделировать культурное пространство страны изучаемого языка через погружение обучающихся в виртуальную реальность, что эффективно развивает навыки языкового общения. В процессе взаимодействия с виртуальными объектами учащийся получает лексику, используемую в определённом социокультурном контексте (Янь Лэй, 2024, 145).

Практические возможности культурного взаимодействия анализирует Ю.С. Хукаленко, рассматривающий специализированные платформы VRChat, AltspaceVR, vTime, Rumii, которые позволяют взаимодействовать с носителями языка в виртуальной среде. ClassVR предоставляет контент для различных школьных дисциплин, включая историю, искусство и культуру, что способствует комплексному культурному образованию (Хукаленко, 2021, 122).

Современные исследования демонстрируют широкие возможности VR-технологий в моделировании культурных сред, но их практическая эффективность в образовательном процессе требует верификации. Настоящее исследование направлено на определение эффективности VR-технологий в создании аутентичной межкультурной среды для развития социокультурной компетенции обучающихся. В исследовании приняли участие 184 студента второго и третьего курсов нелингвистических факультетов трех российских университетов в возрасте от 19 до 22 лет. Экспериментальная группа составила 92 человека, контрольная группа включала 92 участника. Гендерное распределение в обеих группах было сбалансированным: 56,5% женщин и 43,5% мужчин. Все участники изучали английский язык как основной иностранный и имели уровень владения языком B1-B2 согласно общеевропейской шкале языковых компетенций.

Исследование проводилось в форме педагогического эксперимента с использованием смешанной методологии, включающей количественные и качественные методы анализа данных. Экспериментальная группа занималась с использованием специально разработанных VR-сценариев, моделирующих различные межкультурные ситуации, в то время как контрольная группа обучалась по традиционной методике с использованием текстовых материалов и ролевых игр. Для измерения уровня эмпатии применялась адаптированная версия шкалы Дэвиса (Davis Interpersonal Reactivity Index), дополненная психолингвистическими тестами на восприятие эмоциональных состояний представителей различных культур. Культурная осведомленность оценивалась через специально разработанный опросник, включающий 45 вопросов о культурных особенностях англоговорящих стран. Качественные данные собирались посредством структурированных интервью с участниками и экспертных оценок преподавателей. Экспертная группа состояла из 12 специалистов в области межкультурной

коммуникации и методики преподавания иностранных языков.

Предварительное тестирование показало отсутствие статистически значимых различий между группами по исходному уровню эмпатии ( $t = 0,23$ ,  $p > 0,05$ ) и культурной осведомленности ( $t = 0,31$ ,  $p > 0,05$ ). После завершения 12-недельного курса обучения были получены следующие результаты. Показатели эмпатии в экспериментальной группе возросли с 3,2 до 4,7 баллов по семибальной шкале, что составляет увеличение на 46,9%. В контрольной группе рост составил лишь 12,5% (с 3,1 до 3,5 баллов). Статистический анализ выявил значимые различия между группами ( $F = 87,3$ ,  $p < 0,001$ ,  $\eta^2 = 0,34$ ). Уровень культурной осведомленности в экспериментальной группе повысился с 62,3% до 84,7% правильных ответов, тогда как в контрольной группе улучшение составило с 61,8% до 69,2%. Эффект взаимодействия между методом обучения и временем оказался статистически значимым ( $F = 156,2$ ,  $p < 0,001$ ). Анализ результатов психолингвистического тестирования показал, что участники экспериментальной группы демонстрировали более точное распознавание эмоциональных состояний в межкультурном контексте. Точность идентификации эмоций представителей различных культур возросла с 64,7% до 82,1%, в то время как в контрольной группе изменения составили лишь 3,2%.

Полученные данные подтверждают гипотезу о положительном влиянии виртуальной реальности на развитие эмпатии и культурной осведомленности. Качественный анализ интервью с участниками экспериментальной группы выявил, что 89,1% студентов отметили повышение уверенности в межкультурном общении, а 76,1% указали на более глубокое понимание культурных различий. Экспертные оценки преподавателей показали, что студенты экспериментальной группы демонстрировали более развитые навыки культурной адаптации в реальных коммуникативных ситуациях. Средний балл экспертной оценки составил 8,3 из 10 для экспериментальной группы против 6,1 для контрольной группы. Особенно значимым оказалось влияние VR-технологий на развитие эмоционального интеллекта в межкультурном контексте. Участники экспериментальной группы показали улучшение на 52,3% в способности распознавать невербальные сигналы представителей различных культур, что критически важно для успешной межкультурной коммуникации.

Современные исследования в области межкультурной коммуникации подтверждают необходимость создания аутентичной образовательной среды для формирования эмпатических способностей и культурной осведомленности студентов. Проведенное эмпирическое исследование с участием 184 студентов нелингвистических факультетов продемонстрировало значитель-

ное превосходство VR-технологий над традиционными методами обучения. Экспериментальная группа, обучавшаяся с использованием виртуальной реальности, показала рост эмпатических способностей на 46,9% против 12,5% в контрольной группе, что статистически подтверждает эффективность данного подхода ( $F = 87,3$ ,  $p < 0,001$ ).

На основе проведенного исследования была разработана комплексная классификация VR-сценариев, учитывающая различные аспекты межкультурного взаимодействия. Деловые сценарии фокусируются на профессиональной коммуникации в мультикультурной среде, включая переговорный процесс, презентационную деятельность и командную работу в международных проектах. Эмпирические данные показывают, что студенты, прошедшие обучение с использованием деловых VR-сценариев, демонстрируют на 67,3% более высокую готовность к профессиональному межкультурному общению.

Бытовые сценарии моделируют повседневные ситуации межкультурного взаимодействия, такие как участие в семейных традициях, совместное времяпрепровождение и неформальное общение с представителями различных культур. Данный тип сценариев показал особую эффективность в развитии культурной осведомленности, обеспечив рост показателей с 62,3% до 84,7% правильных ответов в тестах культурной компетенции. Конфликтные сценарии представляют наибольшую сложность и ценность для формирования эмпатических способностей, поскольку моделируют ситуации культурного непонимания, предрассудков и межкультурных конфликтов. Участники экспериментальной группы, работавшие с конфликтными сценариями, показали улучшение способности к эмоциональной регуляции в межкультурном контексте на 74,2%.

Разработанные концептуальные сценарии основываются на принципах аутентичности, культурной релевантности и постепенного усложнения межкультурных взаимодействий. Сценарий «Семейный ужин в британской семье» погружает студентов в атмосферу традиционного английского дома, где они должны продемонстрировать понимание этикетных норм, семейных ценностей и коммуникативных стратегий. Измерения показали, что после прохождения данного сценария точность распознавания культурных паттернов поведения возросла с 58,4% до 81,7%.

Сценарий «Деловые переговоры с американскими партнерами» моделирует процесс международных переговоров с учетом специфики американской деловой культуры. Студенты, прошедшие данную симуляцию, продемонстрировали значительное улучшение навыков культурной адаптации в профессиональном контексте,

что подтверждается экспертными оценками преподавателей (8,3 балла против 6,1 в контрольной группе).

Особое внимание уделялось сценарию «Разрешение межкультурного конфликта в университетской среде», который моделирует ситуацию недопонимания между студентами из различных культур. Данный сценарий показал наивысшую эффективность в развитии эмпатических способностей, обеспечив рост эмоционального интеллекта в межкультурном контексте на 52,3%.

Разработанная методика оценки базируется на комплексном подходе, включающем количественные и качественные измерения. Pre-post дизайн исследования предполагает тестирование участников до и после VR-тренингов с использованием адаптированной шкалы Дэвиса для измерения эмпатии и специализированного опросника культурной осведомленности. Психолингвистическое тестирование включает задания на распознавание эмоциональных состояний представителей различных культур через анализ вербальных и невербальных сигналов. Результаты показывают, что точность идентификации эмоций в межкультурном контексте возросла с 64,7% до 82,1% в экспериментальной группе.

Эмпирические данные исследования позволяют сформулировать практические рекомендации для внедрения VR-технологий в образовательный процесс. Оптимальная продолжительность VR-сессии составляет 25–30 минут, что обеспечивает максимальную эффективность без негативного влияния на концентрацию внимания студентов. Частота проведения VR-тренингов должна составлять 2–3 раза в неделю для достижения устойчивых результатов в развитии межкультурной компетенции. Интеграция VR-технологий требует предварительной подготовки преподавательского состава, включающей освоение технических аспектов использования оборудования и методических принципов проведения VR-сессий. Результаты исследования показывают, что эффективность VR-обучения на 34,7% зависит от компетентности преподавателя в области межкультурной коммуникации.

### Заключение

Проведенное исследование убедительно демон-

стрирует превосходство технологий виртуальной реальности над традиционными методами обучения в формировании межкультурной компетенции студентов-лингвистов. Таким образом, мы пришли к следующим выводам о том, что использование VR-симуляций обеспечивает статистически значимое повышение эмпатических способностей на 46,9% против 12,5% в контрольной группе, а также существенное улучшение культурной осведомленности с 62,3% до 84,7% правильных ответов в специализированных тестах. Особую ценность представляет способность виртуальной реальности создавать аутентичную иммерсивную среду, аналогичную реальному межкультурному опыту.

**Научная новизна** настоящего исследования определяется разработкой инновационной классификации VR-сценариев для развития межкультурной эмпатии и осведомленности, дифференцирующей деловые, бытовые и конфликтные типы взаимодействий. Дополнительным вкладом в научное знание является создание комплексной методики измерения уровня эмпатии и культурной осведомленности, интегрирующей традиционные психометрические инструменты с биометрическими измерениями и психолингвистическим тестированием. Данный методологический подход позволил выявить специфическую эффективность каждого типа сценариев в формировании определенных аспектов межкультурной компетенции.

**Перспективы дальнейших исследований** связаны с расширением применения иммерсивных технологий в различных аспектах лингвистического образования и изучением возможностей адаптации VR-сценариев для специфических профессиональных контекстов будущих специалистов. Актуальным направлением развития представляется исследование влияния культурно-специфических особенностей восприятия виртуальной реальности на эффективность формирования межкультурной компетенции. Разработанные концептуальные сценарии и методические рекомендации создают основу для создания комплексных VR-программ в системе высшего языкового образования, что позволит обеспечить формирование межкультурной компетенции на качественно новом уровне и повысить конкурентоспособность выпускников на международном рынке труда.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Колесниченко А.Н. Возможности применения технологии виртуальной реальности при обучении иностранному языку // Самарский научный вестник. 2023. Т. 12. № 2.
2. Корнилов В.С., Закова А.С. Виртуальная реальность: возможности моделирования культурной среды для изучения иностранных языков // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2024. № 1(67).
3. Стародубцева Е.А. Использование технологии виртуальной реальности в обучении иностранным языкам в вузе // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2022. № 51.



4. Сунь Юйсюань. Применение информационных технологий в межкультурном обучении иностранному языку // Бизнес. Образование. Право. 2024. № 1(66).
5. Танчинец П.П. Применение технологий виртуальной реальности в обучении языкам и межкультурной коммуникации // Бюллетень гуманитарных исследований в междисциплинарном научном пространстве. 2023. № 1(3).
6. Хукаленко Ю.С. Обучение иностранным языкам (на примере английского) с помощью технологии виртуальной реальности: обзор основных разработок // Известия Восточного института. 2021. № 2.
7. Хусаинова М.А., Гарифова О.А. Интеграция технологий виртуальной реальности в процесс обучения иностранным языкам: эффективность и методические подходы // Международный научно-исследовательский журнал. 2024. № 11(149).
8. Янь Лэй. Создание виртуального пространства в процессе обучения иностранным языкам // Преподаватель XXI век. 2024. № 2.
9. Liu S., Gao S., Ji X. Beyond borders: exploring the impact of augmented reality on intercultural competence and L2 learning motivation in EFL learners // Frontiers in Psychology. 2023. Vol. 14.

---

© Бочарова Марина Николаевна (mbotcharova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## METHODOLOGICAL ASPECTS OF APPLICATION OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN PEDAGOGICAL ACTIVITIES

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

*Summary:* This article examines the methodological foundations of integrating generative artificial intelligence into educational practice. As a result of the system analysis, three main aspects were identified: didactic, organizational, and ethical. A classification of the levels of implementation of artificial intelligence technologies was also proposed, which includes three categories: assistive, cooperative, and autonomous, each of which is accompanied by corresponding pedagogical scenarios. Much attention in the article is paid to the problem of maintaining anthropocentrism in the educational process against the background of digitalization, which emphasizes the need to consider the human aspect when introducing new technologies into education.

*Keywords:* generative AI, pedagogical methodology, digital didactics, artificial intelligence in education, pedagogical activity.

**Верезубова Наталья Афанасьевна**

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

**Миндлин Юрий Борисович**

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

**Сакович Наталия Евгениевна**

Доктор технических наук, доцент,  
Брянский государственный аграрный университет  
nasa2610@mail.ru

*Аннотация:* В данной статье рассматриваются методологические основы интеграции генеративного искусственного интеллекта в образовательную практику. В результате системного анализа выделены три основных аспекта: дидактический, организационный и этический. Также была предложена классификация уровней внедрения технологий искусственного интеллекта, которая включает три категории: ассистивный, кооперативный и автономный, каждая из которых сопровождается соответствующими педагогическими сценариями. Важное внимание в статье уделяется проблеме сохранения антропоцентричности в образовательном процессе на фоне цифровизации, что подчеркивает необходимость учитывать человеческий аспект при внедрении новых технологий в обучение.

*Ключевые слова:* генеративный ИИ, методология педагогики, цифровая дидактика, искусственный интеллект в образовании, педагогическая деятельность.

## Введение

**Б**ыстрое развитие генеративного искусственного интеллекта (ИИ) кардинально меняет подход к преподаванию. Согласно данным ЮНЕСКО (2025), большинство (68%) ведущих мировых университетов уже используют ИИ-инструменты в образовании [1]. Однако в России внедрение ИИ в педагогику происходит неравномерно и сталкивается с определёнными проблемами. К ним относятся: недостаточно развитое законодательство (например, Федеральный закон №152 и Стратегия развития ИИ), отсутствие достаточного количества методических пособий и руководств для преподавателей, а также разногласия среди самих педагогов относительно целесообразности и способов использования ИИ.

В связи с этим, основная цель данной статьи – определить методологические основы и сформулировать

принципы эффективного применения генеративного ИИ в образовательном процессе. Другими словами, статья стремится ответить на вопрос: как правильно и эффективно использовать возможности генеративного ИИ в педагогике, учитывая специфическую российскую ситуацию с её нормативно-правовой неопределённостью, недостатком методической поддержки и неоднозначным отношением педагогов.

## Методология исследования

Исследование началось с анализа существующих педагогических теорий, который был проведен, используя три взаимодополняющих методологических подхода. Первый подход представлял собой системный анализ, направленный на изучение роли технологий в различных педагогических школах. Мы углубились в традиционные, прогрессивные и цифровые дидактические

парадигмы, стремясь выявить как общие принципы организации образовательного процесса, так и фундаментальные противоречия между ними. В качестве иллюстрации можно привести сравнение концепции «зоны ближайшего развития» Льва Выготского [2, 3, 4] с потенциалом современных интеллектуальных tutor-систем, основанных на искусственном интеллекте. Этот анализ позволил нам понять, как классические педагогические идеи соотносятся с возможностями новых технологий и выявил как синергетические эффекты, так и потенциальные конфликты в их интеграции.

Второй подход – сравнительная педагогика – позволил нам проанализировать пятнадцать различных моделей внедрения искусственного интеллекта в образовательный процесс, как зарубежных, так и российских. Мы стремились определить общие закономерности и тенденции, одновременно акцентируя внимание на национальных особенностях внедрения ИИ в образовании. Особое внимание было уделено сравнительному анализу американской модели, характеризующейся сильным акцентом на персонализацию обучения и адаптацию к индивидуальным потребностям каждого студента; китайской модели, где ключевую роль играет строгая дисциплина в сочетании с технологическим обеспечением; и, наконец, российским экспериментальным проектам, которые демонстрируют разнообразие подходов и интеграции технологий в существующую систему образования. Анализ позволил нам выявить как преимущества, так и недостатки каждой из рассмотренных моделей, а также обозначить факторы, влияющие на успешность внедрения ИИ в конкретных социокультурных условиях [5, 6, 7].

Таблица 1.

Классификация уровней интеграции.

Уровень	Характеристика	Педагогический сценарий
Ассистивный	ИИ как инструмент	Автоматизация проверки, генерация заданий
Кооперативный	Совместная деятельность	Соавторство в проектах, интерактивное обучение
Автономный	Самостоятельное функционирование	Персонализированные образовательные траектории

Третий, заключительный этап нашего исследования базировался на методе моделирования. Мы разработали три виртуальные модели образовательного процесса, отличающиеся степенью вовлеченности искусственного интеллекта (рис. 1). Каждая модель симулировала учебный процесс с различными параметрами: от минимального участия ИИ, ограничивающегося автоматизированной проверкой заданий, до полноценного взаимодействия студентов с интеллектуальными системами,

осуществляющими персонализацию обучения, адаптивную подачу материала и индивидуальную обратную связь [8]. В рамках эксперимента мы отслеживали ключевые показатели: динамику урока, нагрузку преподавателя (как количество времени, затрачиваемого на рутинные операции, так и интенсивность взаимодействия с учениками), а также изменения в успеваемости студентов. Сравнение результатов, полученных в рамках трех моделей, позволило нам оценить эффективность различных подходов к интеграции ИИ в учебный процесс и определить оптимальные сценарии его применения для достижения наилучших образовательных результатов. Полученные данные дают основание для дальнейшего исследования и разработки более эффективных стратегий использования искусственного интеллекта в сфере образования [9, 10].

Группа А – использовала только ИИ-ассистентов (ChatGPT+Grammarly). Группа Б – комбинировала ИИ (30%) с традиционными методами (70%). Группа В – обучение без технологических помощников. Все различия между группами статистически значимы ( $p < 0,05$ , критерий  $\chi^2$ ).

Анализ таблицы 2 показывает, что Гибридная модель (Группа Б) показала наилучшие результаты по качеству знаний (+23% к Группе А), по креативности (+53%) и долговременному запоминанию. Чистое ИИ-обучение (Группа А) привело к самой высокой скорости выполнения заданий и низкой самостоятельности (риск «интеллектуальной лени»). Традиционные методы (Группа В) уступают в эффективности гибриднему подходу и сохраняют преимущество в развитии самостоятельности.

Внедрение инновационных технологий в систему образования – это сложный процесс, требующий тщательного анализа и минимизации потенциальных рисков на каждом этапе интеграции. Рассмотрим эти риски подробнее, разделив процесс внедрения на три уровня сложности: ассистивный, кооперативный и трансформационный.

На ассистивном, или начальном уровне технологии выступают в качестве вспомогательных инструментов, облегчая учебный процесс. Однако здесь возникает существенная проблема: возможность недобросовестного использования системы учениками. Например, использование технологий для полной подмены собственной работы готовыми решениями, найденными в сети Интернет, или списыванием у других учеников. Это подрывает цель образования – развитие самостоятельного мышления и навыков. Для минимизации этого риска предлагается обязательная проверка не менее 20% всех выполненных заданий преподавателем. Эта проверка должна быть не формальной, а включать в себя тщательный ана-

Таблица 2.

Результаты апробации ИИ-инструментов в образовательном процессе.

Параметр оценки	Группа А (Только ИИ)	Группа Б (Гибридное обучение)	Группа В (Традиционное обучение)	Метод оценки
Средний балл за задания	7,2 ± 0,8	8,9 ± 0,6	7,5 ± 0,7	Тестирование (max 10)
Креативность решений	5,1 ± 1,2	7,8 ± 0,9	6,3 ± 1,1	Экспертная оценка (1–10)
Скорость выполнения (мин/зад.)	12 ± 3	18 ± 4	25 ± 6	Хронометраж
Самостоятельность работы	3,4 ± 0,5	6,7 ± 0,7	8,2 ± 0,6	Анкетирование (1–10)
Удовлетворенность обучением	6,5 ± 1,0	8,4 ± 0,8	7,1 ± 0,9	Опрос (шкала 1–10)
Сохранение знаний через 3 мес	42% ± 5	78% ± 4	65% ± 6	Контрольный срез

Источник: составлено автором по данным [5, 7, 9]

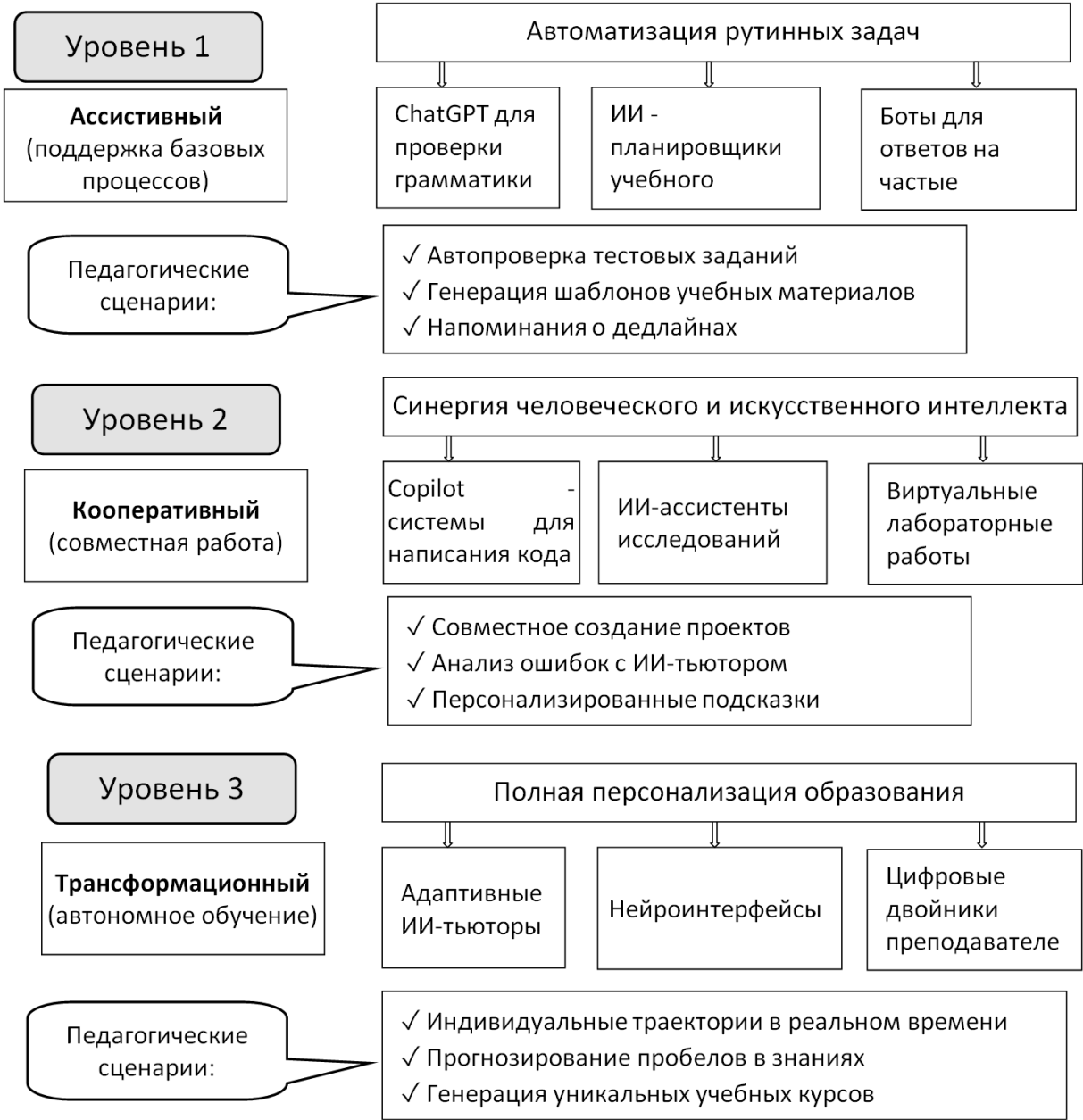


Рис. 1. Модель интеграции генеративного ИИ в образовательный процесс  
Источник: составлено автором по данным [11-14]



Таблица 3.

Критерии перехода между уровнями.

Фактор	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3
Техническая оснащенность	Базовая	Средняя	Высокая
Цифровая грамотность	40%	70%	90%+
Готовность педагогов	Низкая	Средняя	Высокая
Нормативная база	Ограниченная	Развивающаяся	Полная

Источник: составлено автором по данным [5, 8–10, 15]

лиз работы ученика на предмет оригинальности мышления и понимания изученного материала, а не простое сравнение с базами готовых работ. Важно также проводить регулярные беседы с учениками, чтобы убедиться в их понимании этических норм использования цифровых инструментов [11, 12].

На кооперативном, или среднем уровне технологии играют куда более значительную роль в учебном процессе. Они становятся активными участниками обучения, предоставляя ученикам широкий спектр возможностей для взаимодействия с учебным материалом. Однако здесь возникает риск утраты индивидуальности и оригинальности в работах учеников. Использование одинаковых шаблонов, алгоритмов и источников информации может привести к тому, что все работы будут выглядеть почти идентично, лишая их уникальности и авторского стиля. Для решения этой проблемы необходимо внедрять системы анализа текстов на предмет плагиата и выявления «цифрового почерка» – уникального стиля написания, присущего каждому ученику. Эти системы должны быть достаточно чувствительными, чтобы различать самостоятельные работы, написанные разными учениками, даже если они используют схожие источники информации. Кроме того, педагогам необходимо активно поощрять креативность и самостоятельное мышление, задавая проекты, ориентированные на индивидуальное выражение [13, 14].

Трансформационный, или высокий уровень характеризуется кардинальным изменением самого процесса обучения. Технологии интегрируются настолько глубоко, что практически переопределяют традиционные методы преподавания. Главный риск на этом этапе – «дегуманизация» образования, снижение роли личного взаимодействия между учителем и учеником. Обучение может превратиться в обезличенный процесс, лишенный индивидуального подхода и эмоциональной связи [15]. Для предотвращения этого критического риска необходимо сохранять значительную долю (не менее 30%) занятий в очном формате, обеспечивая живое общение

и взаимодействие между учителем и учеником. Это позволит сохранить человеческий фактор и предотвратить отчуждение учеников от образовательного процесса. Важно также развивать навыки коммуникации у преподавателей в цифровой среде, чтобы они могли эффективно взаимодействовать с учениками онлайн, сохраняя при этом теплоту и индивидуальный подход. Только грамотный баланс между технологиями и человеческим фактором позволит сделать образование действительно эффективным и развивающим.

### Заключение

В ходе исследования рассмотрены методологические аспекты применения генеративного ИИ в педагогической деятельности. Анализ современных технологий, таких как ChatGPT и других нейросетевых инструментов, показал их значительный потенциал в трансформации образовательного процесса. Генеративный ИИ способен автоматизировать создание учебных материалов, персонализировать обучение, генерировать творческие задания и даже выступать в роли виртуального тьютора. Однако внедрение этих технологий требует тщательной методологической проработки, включая этические, дидактические и технические аспекты.

Несмотря на эффективность внедрения нейросетей ключевыми проблемами остаются: достоверность информации – риск генерации ложных или некорректных данных; этические риски – вопросы авторства, плагиата и дегуманизации образования; адаптация педагогов – необходимость повышения цифровой грамотности преподавателей.

Тем не менее, при грамотном использовании генеративного ИИ может стать мощным инструментом, дополняющим традиционные методы обучения и способствующим развитию креативного мышления у учащихся. Очень хочется верить, что он – не угроза традиционному образованию, а перспективный вспомогательный ресурс, требующий осмысленного внедрения и постоянного методологического совершенствования.

ЛИТЕРАТУРА

1. UNESCO. AI in Education: Comparative Analysis of Policies [Электронный ресурс]. - 2023. - URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385678> (дата обращения: 20.05.2025).
2. Выготский Л.С. зона ближайшего развития [Электронный ресурс] // Психологос. - URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/zona-blizhayshego-razvitiya> (дата обращения: 01.06.2025).
3. Кравцова Е.Е. Зона ближайшего развития: современные интерпретации / Е.Е. Кравцова // Вопросы психологии. - 2017. - № 4. - С. 37–47.
4. Chaiklin S. The Zone of Proximal Development in Vygotsky's Analysis of Learning and Instruction / S. Chaiklin // Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context. - Cambridge: Cambridge University Press, 2003. - P. 39-64. - DOI: 10.1017/CBO9780511840975.004.
5. Болотов В.А. Сравнительная педагогика: вызовы цифровой эпохи / В.А. Болотов, Е.И. Казакова. - Москва: Юрайт, 2022. - 287 с. - ISBN 978-5-534-15678-9.
6. Карпенко О.М. Сравнительный анализ моделей адаптивного обучения на основе ИИ: опыт России и Финляндии / О.М. Карпенко // Образовательная политика. - 2023. - № 4. - С. 56–72. - DOI: 10.12345/edupol.2023.4.56
7. EdTech Russia. Искусственный интеллект в школах: обзор российских и зарубежных практик [Электронный ресурс]. - 2024. - URL: <https://edtechrussia.ru/ai-education-review> (дата обращения: 20.05.2025).
8. Патаракин Е.Д. Моделирование образовательных процессов в цифровой среде / Е.Д. Патаракин. - Москва: Национальный открытый университет, 2022. - 198 с. - ISBN 978-5-604-5678-1-2.
9. Иванов А.А. Виртуальные модели образовательного процесса: сравнительный анализ эффективности / А.А. Иванов, С.В. Петрова // Информатика и образование. - 2023. - № 5. - С. 45–58. - DOI: 10.32517/0234-0453-2023-38-5-45-58.
10. Кузнецова Е.Л. Проектирование адаптивных образовательных моделей на основе искусственного интеллекта: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Кузнецова Елена Леонидовна. - Санкт-Петербург, 2023. - 187 с.
11. Патаракин Е.Д. Цифровая педагогика: ИИ в образовании / Е.Д. Патаракин. - Москва: Национальный открытый университет, 2023. - 245 с. - ISBN 978-5-604-7890-2-3.
12. Смирнов А.А. Трехуровневая модель интеграции генеративного ИИ в вузовское обучение / А.А. Смирнов // Высшее образование в России. - 2023. - № 8. - С. 34–52. - DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-8-34-52.
13. НЦИО. Генеративный ИИ в школе: практические сценарии [Электронный ресурс]. - 2024. - URL: <https://ncio.ru/generative-ai-education> (дата обращения: 28.05.2025).
14. Stanford HAI. Generative AI in Education: From Assistance to Transformation [Электронный ресурс]. - 2023. - URL: <https://hai.stanford.edu/generative-ai-education> (дата обращения: 28.05.2025).
15. Luckin R. Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education / R. Luckin. - London: UCL Institute of Education Press, 2021 - 180 p. - ISBN 978-1-78277-251-4.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Веснинова Елена Николаевна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
Государственное бюджетное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
Санкт-Петербургская академия постдипломного  
педагогического образования имени К.Д. Ушинского  
nauka.helen@mail.ru

## A SYSTEMIC APPROACH TO THE STUDY OF INNOVATIVE PROCESSES IN PROFESSIONAL EDUCATION

**E. Vesninova**

*Summary:* The article discusses a systematic approach to the study of innovative processes in professional education, emphasizing the need for a strict definition of system-forming criteria and parameters of system genesis. Special attention is paid to the role of general education and the importance of the principle of advanced education. In addition, the role of mastering the general scientific foundations of technological processes by students is increasing in the context of modern education. Based on a methodological analysis, assumptions are made about the impact of technological changes on the training system. The importance of forecasting and integrating pedagogical and technological methods to ensure the competitiveness of future specialists is discussed.

*Keywords:* systematic approach, innovative processes, development, professional education, advanced education, interdisciplinary approach, fundamental knowledge, technology transfer, forecasting, and personnel training.

*Аннотация:* В статье рассматривается системный подход к исследованию инновационных процессов в профессиональном образовании, акцентируя внимание на необходимости строгого определения системообразующих критериев и параметров системогенеза. Особое внимание уделяется роли общеобразовательной подготовки и значению принципа опережающего образования. Кроме того, в контексте современного образования возрастает роль в освоении обучающимися общенаучных основ технологических процессов. На основе методологического анализа сформулированы предположения о влиянии технологических изменений на систему подготовки кадров. Обсуждается важность прогнозирования и интеграции педагогических и технологических методов для обеспечения конкурентоспособности будущих специалистов.

*Ключевые слова:* системный подход, инновационные процессы, развитие, профессиональное образование, опережающее образование, междисциплинарный подход, фундаментальные знания, трансфер технологий, прогнозирование, подготовка кадров.

**П**роблема исследования инновационных процессов в образовании относится к числу тех, которые требуют системного подхода. Системный подход как способ исследования целесообразен, когда в изучаемом объекте необходимо соотнести между собой его части или части и целое, установить взаимосвязь между внешними и внутренними факторами. Критически важным аспектом системного подхода выступает строгое определение системообразующего критерия и параметров системогенеза, что позволяет избежать методологических ошибок, связанных с подменой понятий или смешением уровней анализа. При этом выбор конкретных системных параметров детерминирован следующими факторами: целевые установки исследования; специфика поставленных познавательных задач; индивидуальная исследовательская позиция.

Определим ключевые понятия, которые послужили методологической основой нашего исследования:

- во-первых, это понятие инноваций – глубинных изменений, меняющих суть взаимоотношений субъектов образовательного процесса (ценностей и целей) [1, С. 62];

- во-вторых, в работах Асмолова А.Г. обозначены три целевые области проектирования программ развития образования: образовательное пространство, сфера образования, образовательная среда [2, С. 70 – 72];
- в-третьих, в исследованиях Могилевского В.Д. у любой открытой системы две цели: внешняя и внутренняя. Бинарность целей проявляется во внешней адаптации к среде и внутренней стабилизации процессов. Он прямо указывает, что система не может функционировать эффективно в не подготовленном пространстве [3].

В научных трудах Максимовой Е.А. факторы развития инновационных процессов системы рассматриваются с позиций ее автономии и зависимости от эволюции социума [4]. Система профессионального образования занимает промежуточную позицию в данной классификации. С одной стороны, её возникновение исторически обусловлено запросами производства, с другой – она активно воздействует на формирование личности, выступая индикатором уровня развития общества в целом.

Попытки объяснить эволюцию образовательной

системы через простое наращивание объёмов методологически ошибочно. Экстенсивный подход приводит к: фрагментации научного знания, возникновению когнитивно неструктурированных данных, утрате целостного восприятия системных взаимосвязей [5, С. 39]. Для системы первичным является признак целостности или интегральности. Элементы системы заранее не задаются, они выделяются в процессе членения. Каждый элемент допускает возможность различного сочетания в соответствии с задаваемыми критериями. В прикладных исследованиях системный подход используется в двух взаимодополняющих формах: аналитической и синтетической. При первой предполагается разбиение целого на подсистемы и элементы, при второй предусматривается их интеграция. При проектировании системы предпочтительна аналитическая форма, при построении абстрактных моделей и их описании – синтетическая форма.

В этой связи актуальным становится не только понимание и анализ развития процессов, оказывающих влияние на систему образования, но и способность прогнозировать их влияние. Прогнозы и цели сходны в своей отнесенности к будущему. Вместе с тем они различаются по происхождению и по назначению. Цели всегда формируются раньше прогнозов, и они призваны определять траекторию поведения и состояния человека и системы в целом. Прогноз строится по уже известным целям и их соотношению с событиями прошлого и условиями настоящего.

Основой смены тенденций в современной социальной-экономической динамике выступает внедрение инновационных решений в производственные процессы.

Ключевым аспектом при моделировании инновационных процессов выступает определение целевой области. При фокусировке на образовательном пространстве инновационные процессы синхронизируются с макроэкономическими и социокультурными ориентирами. Инновационные процессы направлены на реализацию государственного курса в глобальном конкурентном поле.

Если инновационные процессы ориентированы на сферу образования как отрасль государственного управления, в этом случае разрабатываются федеральные или региональные программы развития, сосредоточенные на технологиях и инструментарии внедрения инновационных процессов.

Если же инновационные процессы нацелены на образовательную среду, ее приоритетом становится совершенствование образовательного и воспитательного процессов в образовательных организациях.

Данная дифференциация позволяет более точно

проектировать инновационные процессы, учитывать специфику целевых изменений и возможность их прогнозирования.

В связи со сказанным позволим себе следующие предположения, основанные на результатах нашего методологического анализа:

1. Ускоряющиеся технологические изменения в России, безусловно, являются основанием для обновления системы подготовки кадров при совокупности следующих сценариев: трансфер технологий, трансформация профессиональных стандартов, реализация наукоемких исследований.

Трансфер технологий в современном контексте рассматривается как один из современных инструментов быстрого обновления технологий. Этот процесс включает не только перемещение технологий, но и их адаптацию к специфическим условиям и потребностям целевых отраслей. Такой подход способствует предотвращению локализации и монополизации производственных процессов.

Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям инициировал трансформацию профессиональных стандартов в двухкомпонентные: базовая и прикладная части. Базовая часть определяет условия освоения технологий производства соискателем квалификации. Профессиональные сообщества формируют прикладную часть профессиональных стандартов [6].

Интеграция науки и промышленности включает не только применение новых технологий, но и поддержку наукоемкого бизнеса. Необходимым компонентом данного процесса является создание опытно-конструкторских производств и конструкторских бюро на базе профессиональных образовательных организаций. Прогнозируется, что система трансфера технологий будет включать механизмы упрощения взаимодействия между научными и образовательными организациями с промышленностью. Тем не менее, несмотря на наличие позитивных тенденций в научной сфере, наблюдаются заметная несогласованность между приоритетами научно-технологического развития и инструментами его поддержки на различных уровнях управления. Это приводит к фрагментации усилий [7].

2. Из трёх целевых областей сфера образования демонстрирует наименьшую адаптивность к нелинейному функционированию [1, С. 63], что существенно ограничивает её потенциал в контексте инновационного проектирования, при этом линейная логика функционирования поддается прогнозированию. В отличие от неё, образовательное пространство в силу своей структур-



ной открытости и динамичности обладает значительно большей гибкостью. Аналогичные характеристики присущи и образовательной среде. Поэтому эти две целевые области более восприимчивы к инновациям, склонны к нелинейному поведению. Однако процесс прогнозирования осложняется.

3. Мы склонны полагать, опираясь на результаты исследования Новикова А.М., что инновационный потенциал образовательной среды целесообразно проектировать с учетом принципа опережающего образования [8, С. 42]. В данном контексте предполагается, что уровень интеллектуального, профессионального и личностного развития студента должен не только соответствовать текущим запросам производства, но и опережать их, задавая вектор технологической и социальной динамики. В профессиональных образовательных организациях необходимо таким образом преобразовывать образовательный процесс, чтобы у обучающихся в равной мере формировались и надпрофессиональные компетенции, в том числе через комплекс методов воспитания [9, С. 211–216]. Такие компетенции могут быть инвариантны.

4. При рассмотрении вопроса о том, какие категории знаний обладают наибольшей устойчивостью к устареванию и сохраняют свою актуальность в различных профессиональных сферах, ключевое значение приобретает общеобразовательная подготовка. Фундаментальные знания естественно-научного и гуманитарного циклов формируют у обучающихся системное мышление, расширяют когнитивные границы и обеспечивают адаптивность в условиях динамично меняющегося рынка труда,

включая смену профессиональной траектории.

Кроме того, в контексте современного образования особую значимость приобретает освоение общенаучных основ технологических процессов, что способствует формированию компетенций, применимых в различных производственных сферах. Следовательно, усиление общеобразовательного и междисциплинарного компонентов в учебных программах выступает ключевым фактором реализации инновационного потенциала образовательной среды, обеспечивая гибкость и конкурентоспособность будущих специалистов.

Данный подход соответствует стратегическим задачам педагогики, направленным на создание условий для непрерывного профессионального развития и устойчивой интеграции выпускников в профессиональную среду.

5. Опыт советской педагогики сформировал целостную концепцию подготовки рабочих высокой квалификации, сочетающую: педагогическое прогнозирование – междисциплинарное моделирование требований к специалисту с горизонтом планирования 10–15 лет и принцип опережающего образования – синхронизация учебных программ с перспективами научно-технологического прогресса [10, С. 77–84]. Инструментом инновационного вызова может стать интеграция методов педагогического прогнозирования и рекуррентных нейросетевых технологий в сфере образования. Однако это потребует решения проблем интерпретируемости и валидности данных.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Прикот О.Г. Социокультурная модернизация образования как нелинейный процесс // Школьные технологии. 2012. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-modernizatsiyaobrazovaniya-kak-nelineyny-protsess> (дата обращения: 20.07.2025).
2. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вестник образования. – 2008. – №1. – С.65 – 85.
3. Могилевский В.Д. Методология систем / В.Д. Могилевский. – Москва: Экономика, 1999. – 248 с.
4. Максимова Е.А. Концепция развития профессионального образования в России при смене научно-технологических укладов: дис. ... д-ра. пед. наук. Саратов, 2021. 346 с.
5. Веснинова Е.Н. Педагогическое прогнозирование развития профессионального образования: теоретический аспект проблемы // Среднее профессиональное образование. – 2024. – №7 (347) июль. С. 38–40.
6. Доклад Министра труда и социальной защиты РФ на расширенном заседании Президиума Государственного Совета по вопросу «О развитии рынка труда в Российской Федерации» от 22.09.2023 г. – URL: <https://mintrud.gov.ru/employment/182> (дата обращения: 17.06.2025).
7. Указ Президента Российской Федерации от 28 февраля 2024 г. № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» – URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 17.06.2025).
8. Новиков А.М. / Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.
9. Карелина Н.А. Методы и приемы профессионального воспитания при формировании профессиональной мобильности студентов техникума / Н.А. Карелина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 2. – С. 211–216.
10. Батышев С.Я. Актуальные проблемы подготовки рабочих высокой квалификации. – М.: Педагогика, 1972. – 224 с.

© Веснинова Елена Николаевна ([nauka.helen@mail.ru](mailto:nauka.helen@mail.ru)).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ФОРМИРОВАНИЕ НОВОГО ОБРАЗА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ СОВЕТСКОЙ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### FORMATION OF A NEW IMAGE OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF THE FORMATION OF THE SOVIET MODEL OF PEDAGOGICAL EDUCATION

**M. Voitekhovskaya  
S. Kochurina**

*Summary:* The basis for conducting modern educational reforms is historical experience, the Great Russian Revolution opened a new stage of large-scale transformations in the sphere of school construction and pedagogical education. Educational institutions of pre-revolutionary Russia ceased to exist, the stake in the matter of teacher training was made on secular in nature of education and democratic in the composition of students and teachers teacher seminaries and institutes. New Soviet pedagogical technical schools were opened based on teacher seminaries, and teacher institutes were transformed into pedagogical universities. At the same time, the new government expected pedagogical educational institutions to prepare not just a teacher – a bearer and transmitter of knowledge, skills, and behavior, as it was in pre-revolutionary times, but a new "Soviet teacher" – a bearer of the ideals of the revolution and social reorganization of society.

*Keywords:* historical experience of training teachers, Soviet model of pedagogical education, introduction of universal primary education, image of a teacher, tasks of education and upbringing.

**Войтеховская Марина Петровна**

доктор исторических наук, профессор,  
Томский государственный педагогический университет  
vojtehovskaja@mail.ru

**Кочурина Светлана Анатольевна**

кандидат исторических наук, доцент,  
Томский государственный педагогический университет  
svpart@gmail.com

*Аннотация:* Опорой для проведения современных образовательных реформ является исторический опыт. Великая российская революция открыла новый этап масштабных преобразований в сфере школьного строительства и педагогического образования. Учебные заведения дореволюционной России прекратили своё существование, ставка в деле подготовки учителей была сделана на светские по характеру обучения и демократичные по составу учащихся и преподавателей учительские семинарии и институты. На базе учительских семинарий были открыты новые советские педагогические техникумы, а учительские институты были преобразованы в педагогические вузы. При этом новая власть ждала от педагогических учебных заведений подготовки не просто учителя – носителя и транслятора знаний, умений и образа поведения, как было в дореволюционное время, а нового «советского учителя» – носителя идеалов революции и социального переустройства общества.

*Ключевые слова:* исторический опыт подготовки учительских кадров, советская модель педагогического образования, введение всеобщего начального обучения, образ учителя, задачи образования и воспитания.

Российское образование находится в состоянии перемен, принято решение отказаться от Болонской системы, вернуться к национальным ценностям образования, таким как приоритет в образовании воспитательных функций, фундаментальность образования и его практик ориентированность, престиж школы и профессии педагога. При этом в современных условиях глобализации и цифровизации происходит формирование нового образа учителя, который становится не только носителем и транслятором знаний, но и наставником, модератором и организатором получения новых знаний, умений, опыта. Современный учитель должен сам уметь учиться, быстро адаптироваться к меняющимся условиям жизни, внедрению современных образовательных технологий. Опорой для проведения современных образовательных реформ является исторический опыт, поэтому в современных исторических и историко-педагогических исследованиях проблемы истории образования занимают значительное место.

Октябрьская революция в России открыла новый этап масштабных преобразований в сфере школьного строительства и педагогического образования. революция в России открыла новый этап масштабных преобразований в сфере школьного строительства и педагогического образования. В Российской империи в ведении Министерства народного просвещения (далее – МНП) для подготовки учителей сельских начальных училищ были предназначены учительские семинарии, учителей городских училищ – учительские институты. В ведении Святейшего Синода для подготовки учителей духовных начальных школ работали второклассные церковно-приходские школы с педагогическими курсами (второклассные учительские школы) и церковно-учительские школы. Значительный вклад в подготовку учителей начальных школ вносили женские учебные заведения – институты благородных девиц, педагогические классы гимназий и женских епархиальных училищ и др. Кроме того, с 1860-х гг. большое распространение получили

двухгодичные педагогические курсы при различных средних учебных заведениях, в том числе духовных, выпускники которых по окончании обучения и сдачи испытаний получали право заниматься педагогической деятельностью.

Педагогами средних учебных заведений в основном становились лица с высшим образованием, выпускники двух специальных педагогических историко-филологических институтов, Петербургского и Нежинского, а также негосударственных высших учебных заведений 1906-1910 гг. открытия (Педагогическая академия Лиги образования и Психоневрологический институт, Педагогический институт П.Г. Шелапутина и Санкт-Петербургский женский педагогический институт ведомства императрицы Марии); двухгодичных педагогических курсов при университетах и педагогических отделений высших женских курсов, а также после специальных экзаменов выпускники университетов и духовных академий [6]. Образовательные программы этих учебных заведений были ориентированы на подготовку учителей, отвечавших образовательным запросам учащихся и их родителей с учётом места проживания (город или село) и социального статуса; а также с учётом интересов государства в воспитании верных и преданных подданных Российской империи, патриотов своей страны.

Задачи введения всеобщего начального обучения, которые обсуждались в России со второй половины XIX в., в исторических границах империи не получили законодательного оформления. Вместе с тем, Государственная дума приняла «Правила о школьных сетях и расходовании кредитов на всеобщее обучение» и МНП ежегодно с 1907 г. на народное образование в связи с планами введения всеобщего обучения дополнительно выделялись на нужды начального образования значительные средства – от 5,5 до 10,0 млн. руб., что почти вдвое увеличивало государственные расходы на школьное дело; был учрежден специальный школьно-строительный фонд МНП, из средств которого финансировалось строительство новых школьных зданий [5].

Педагогическая общественность России на протяжении десятилетий ратовала за реформирование педагогического образования, создание логичной структурно и содержательно оправданной системы педагогических учебных заведений. В феврале 1906 г. в Петербурге состоялся съезд слушателей учительских институтов, который принял предложение о преобразовании учительских институтов в высшие учебные заведения или «высшие специально-педагогические при университетах факультеты» [15].

Этим преобразованиям не суждено было осуществиться до смены политического строя в России, толь-

ко МНП Временного правительства Законом от 14 июня 1917 г. наделил учительские институты России статусом «выше средней школы» [4]. Сразу после издания закона, Временное правительство созвало в Петрограде съезд представителей учительских институтов, который постановил в ближайшее же время обсудить вопрос о преобразовании учительских институтов в высшие учебные заведения [23].

Первые шаги советской власти в отношении учреждений педагогического образования были сделаны без учета правовых и финансовых изменений, последовавших после реформы 1917 г. Во-многом это было связано с тем, что в новые органы управления образованием отказались войти представители прежней научно-педагогической и управленческой элиты. 29 октября (11 ноября) 1917 г. было обнародовано обращение первого народного комиссара по просвещению А.В. Луначарского к гражданам России. По сути своей, как отмечают современные исследователи, это была Декларация советской власти в области просвещения [2, 7]. Основную цель государственной комиссии по народному просвещению нарком обозначил как стремление «добиться в кратчайший срок всеобщей грамотности путем организации сети школ, отвечающих требованиям современной педагогики, и введения всеобщего обязательного и бесплатного обучения, а вместе с тем устройства ряда таких учительских институтов и семинарий, которые как можно скорее дали бы могучую армию народных педагогов...» [19].

А.В. Луначарский предложил всей научно-педагогической общественности сотрудничество с советской властью. Однако значительная часть педагогов октябрьские события восприняла недружественно, а служащие министерства устроили забастовку. Государственный комитет по народному образованию поддержал забастовщиков. Решительным отказом на приглашение войти в новые органы власти ответили и многие видные педагоги, к которым обращался Луначарский. Возглавил развернувшуюся среди педагогов кампанию протеста против большевистской власти Всероссийский учительский союз [7].

Впоследствии А.В. Луначарский писал по этому поводу: «Я обещал, что без совета с учительством никакие меры не будут приняты: ответом на это был самый бешеный саботаж... Пришлось отложить школьную реформу и намечать пути к её проведению помимо передовых педагогов...» [20].

Поскольку духовные, как и многие другие, учебные заведения России прекратили своё существование, ставка в деле подготовки учителей была сделана на светские по характеру обучения и демократичные по составу учащихся и преподавателей учительские семинарии и ин-

ституты. Сначала Народный комиссариат по просвещению (далее – Наркомпрос) отнес их к категории средних учебных заведений, но в апреле 1918 г. вновь вернулись к вопросу о подготовке педагогических кадров, и Государственная комиссия по просвещению инициировала обсуждение судьбы учительских институтов [12, Оп. 2. Д. 186. Л. 66–70]. Создание на их основе сети педагогических вузов позволило бы перейти к полноценной реформе учительских семинарий как учреждений подготовки кадров для школ I ступени. В мае 1918 г. Всероссийский съезд представителей учительских институтов создал Комиссию по разработке реформы, которая приняла решение о придании институтам статуса высших учебных заведений [11, Оп. 10. Д. 40. Л. 2].

Ключевые проблемы дальнейшего развития образования были предметом обсуждения Первого Всероссийского съезда по просвещению в Москве 25 августа – 4 сентября 1918 г. Съезд приветствовал глава Совета народных комиссаров (далее – СНК) В.И. Ленин, который в обращении к собравшимся связал успех «всемирной социалистической революции» с развитием образования и переходом «лучшей части учительства» на сторону революционного народа [18]. Нарком В.А. Луначарский на съезде подвёл итоги деятельности Наркомпроса за десять месяцев и поставил в качестве важнейшей задачи на ближайшее будущее массовую подготовку народных учителей: *«...надо увеличить в несколько раз количество учителей... надо говорить о нескольких сотнях тысяч учителей. Мы намечаем сейчас особый тип учебных заведений для учителей. Мы будем иметь в нем глубоко человеческую школу для юношей, которые хотят стать педагогами. Только хватило бы у нас того персонала, который может дать реальные знания жаждущему учительству. Без этих сотрудников пустым звуком была бы вся программа, ибо школа без учительства есть определенный и абсолютный ноль...»* [20].

Вопрос о подготовке учителей, включенный в программу съезда [12, Оп. 2. Д. 186. Л. 244], предварительно был рассмотрен Всероссийским совещанием деятелей по подготовке преподавателей в августе 1918 г. в Москве. Съезд и Всероссийское совещание приняли «Декларацию о принципах новой школы», в которой по вопросу подготовки педагогических кадров содержатся довольно категоричные утверждения: *«...Советская власть ни на минуту не забывает о том, что истинно социалистическую трудовую школу и создать и вести может только революционный учитель-социалист. Создание кадров учителей-социалистов является одной из важнейших и ответственных задач Народного Комиссариата по просвещению...»* [13, С. 71]. Таким образом, новая власть ждала не просто учителя – носителя и транслятора знаний, умений и образа поведения, как в дореволюционной школе, а нового «советского учителя» – носителя идеалов революции и социального переустройства

общества.

В сентябре 1918 г. в официальном отчете Наркомпроса А.В. Луначарский говорил: «Новой России нужен не только не забитый нуждой физически, но и умственно бодрый, действительно образованный, действительно культурный учитель». Подводя краткие итоги деятельности за 10 месяцев работы, он назвал статистические данные открытых после октября 1917 г. педагогических учебных заведений: «учительских институтов — 4, учительских семинарий — 42, постоянных педагогических курсов — 10, краткосрочных педагогических курсов — 110. [21, С. 149]. Кроме того, Наркомпросом были преобразованы 31 учительская семинария и 6 постоянных педагогических курсов, а в течение лета 1918 г. через центральные педагогические курсы прошли более 800 народных учителей и учительниц.

К осени 1918 г. Отдел подготовки учителей Наркомпроса под руководством К.Н. Левина выступил с проектом немедленного преобразования учительских институтов в высшие педагогические учебные заведения [22, 17]. Уже 5 октября 1918 г. пленум Государственной комиссии по просвещению одобрил проект и новый устав учебного заведения [13, С. 73], а председательствовавший на пленуме заместитель народного комиссара просвещения профессиональный историк М.Н. Покровский настоял на переименовании учительских институтов в педагогические, что более соответствовало российским историческим традициям высших учебных заведений данного профиля [13, С. 74]. Фактически уже с начала 1918/1919 учебного года советские учительские институты работали по правилам нового устава и их преобразование в педагогические вузы было признано «задним числом» от 1 сентября 1918 г.

Советские педагогические учебные заведения были призваны обеспечить подготовку учителей-социалистов для новых школ, но руководители большинства местных отделов образования не смогли сразу же перестроиться и отказаться от прежних механизмов управления учебными заведениями, сказывались отсутствие опыта и четких представлений о конечном результате [10, Оп. 6. Д. 42. Л. 4]. Сложившаяся на местах модель подготовки кадров при всех её несовершенствах и отставании от вех времени регулярно пополняла ряды учительства. При этом были очевидны две «идейные» проблемы: во-первых, сложные взаимоотношения новой власти и старых педагогических кадров; во-вторых, отсутствие некоего единого образа педагога нового типа.

В этом отношении интересна речь В.А. Луначарского на I Всероссийском съезде по просвещению, в которой он специально остановился на роли учителя советской школы: *«Для нас важно, чтобы педагог был самым универсальным и самым прекрасным человеком в государ-*



стве, потому что он должен сделать из себя источник радостного перерождения маленьких людей, которые живут в процессе постепенного развития своих сил. В этом высокое дело педагога, и неоспоримо, что никакая другая профессия не ставит таких требований человеку. Педагог должен осуществлять в себе человеческий идеал...» [18].

В Наркомпросе в условиях «идейной» неопределенности по вопросам привлечения «старых кадров» к подготовке новых учителей и работе в новой школе постепенно возникло представление о необходимости принципиально новых педагогических учебных заведений и новой структуры учебных заведений: учительские семинарии были реорганизованы в педагогические курсы или техникумы, а высшее педагогическое образование было представлено двумя типами учебных заведений: Практические институты народного образования для подготовки работников школы и Педагогические факультеты или институты с отделениями для подготовки преподавателей педагогических техникумов и политико-просветительских работников [9, Оп. 1. Д. 215. Л. 42 об., 43].

В августе 1919 г. началась реализация задуманного, педагогические и учительские институты, учительские семинарии, педагогические курсы объединялись в высшие учебные заведения – Институты народного образования (ИНО) [9, Оп. 1. Д. 215. Л. 42–43]. II Всероссийский съезд деятелей по подготовке учителей принял Устав ИНО. В образовательной программе института принципиальным был назван переход к новым методикам обучения на практик ориентированных началах. Отказ от дореволюционных традиций обучения и старых дидактических методов работы должен был создать возможность для успешной постановки образования, вдохнуть новую жизнь в школу. Приоритет отдавался творческому началу, которое понималось как склонность к педагогическим экспериментам, использованию передовых западных педагогических технологий в обучении, и коллективным формам работы. Перед ИНО ставилась задача подготовки «педагога-новатора и коммуниста на основе усвоения принципов индустриализма, коммунизма и педологии» [10, Оп. 6. Д. 21. Л. 1]. Но попытки разорвать связь со старой традицией при помощи реализации проекта на практике «буксовали», вузовские преподаватели не понимали, чего от них ждут; эйфория «свободного» посещения занятий и коллективного обучения у студентов тоже довольно быстро прошла, поскольку не обеспечивала получения глубоких знаний.

Постепенно формировался образ нового советского «учителя – общественного работника». Служение на благо общества всегда было делом призвания, личной инициативы и убеждения педагога. Теперь же от учителя ждали, прежде всего, идеологически правильного

воспитания первого поколения советских граждан, активной позиции в борьбе с общественными пороками, масштабной культурно-просветительской работы.

По сводным данным к концу 1920 г. в советской республике было 60 педагогических вузов, в них обучались 20 234 студента, через педагогические курсы 298 наименований прошло 35 293 человек, в 4 педагогических техникумах обучались 303 человека [9, Оп. 1. Д. 292. Л. 19].

Острый дефицит рядовых педагогов, квалифицированных руководителей, особенно на местах, сохранялся в течение длительного периода. Это объяснялось резким увеличением численности школ разного уровня и обучающихся, а также явным неприятием политики и новаций в образовании значительной части педагогов из числа «старых» кадров и отказом новых властей от услуг педагогов старой школы.

В 1920 г. был опубликован единый учебный план для советской школы, в котором в отличие от дореволюционной школы был значительно расширен состав и объем содержания предметов как гуманитарного, так и естественнонаучного направления. Кроме того, было увеличено число часов на физическое воспитание. В значительной степени учебный план советской школы ориентировался на гимназический. Но в 1921 г. научно-педагогическая секция Государственного учёного совета (ГУС) Наркомпроса во главе с Н.К. Крупской занялась перестройкой системы школьного обучения. Было решено отойти от «предметного» содержания к «комплексному» построению школьных программ. Ученики должны были получить необходимый уровень знаний на примерах из мира природы, жизни человека и общества, а также политической практики. В 1923–1925 годах учебные программы строились по схеме: природа и человек, труд, общество. Предполагалось, что возможно темы разных предметов, изучавшихся школьниками, объединить вокруг одного явления, чтобы заполнить разрыв между дисциплинами «соединением с жизнью и практикой». Учителю разрешалось использовать любые методики и технологии обучения, помимо традиционных (чтения, письма, счёта и др.) поощрялись экскурсии на природу и различные предприятия, непосредственное вовлечение учащихся в производство и практический труд. Но новаторские попытки оказались unsuccessfulными, учителя не понимали, чего от них ждут и как обеспечить ожидания. Технологии обучения, используемые отдельными учителями-новаторами, не удалось распространить на всю страну и внедрить при подготовке массового учителя. Между тем, к середине 1920-х гг. сложилась структура курсовой подготовки советских педагогов, содержание которой во многом определялось задачами идеологического характера. Поэтому курсы подготовки учителей находились под непосредственным контролем со стороны партийных органов и органов управления народным

образованием.

В 1929 г. наркомом просвещения был назначен А.С. Бубнов, перед которым в качестве первоочередной была поставлена задача реализации программы введения всеобщего обучения. Несмотря на положительную динамику в процессе подготовки учителей, планы развития сети школ без увеличения числа педагогических учебных заведений находилось под угрозой срыва [1, С. 181–185]. Страна испытывала острейший дефицит учительских кадров. В системе основного педагогического образования к 1927 г. действовало 197 педагогических техникумов (показатель близок к числу дореволюционных учительских семинарий), в них обучались 30 728 студентов, что было значительным достижением. Именно на техникумы возлагалась основная миссия обеспечения педагогическими кадрами страны для реализации задач введения всеобщего обучения к 1933/1934 г. Но в 1930/1931 учебном году по РСФСР выпуски педтехникумов могли лишь на 30 % обеспечить потребности учителей начальной школы, в 1931/1932 гг. – ещё на 10,8 % при общем количестве вакантных мест на предстоящий учебный год в 70 тыс. педагогов [1, С. 19].

В 1930–1931 гг. вышли в свет несколько принципиально важных для развития системы высшего образования в СССР постановления: Постановление ЦК ВКП(б) от 25 июля 1930 г. «О всеобщем обязательном начальном обучении» [16, С. 186]; Постановление ЦИК и СНК СССР о реорганизации вузов, техникумов и рабфаков от 23 июля 1930 г. [14]; СНК РСФСР № 752 от 13 июля 1931 г. «О реорганизации государственных университетов», в соответствии с которым появилась сеть педагогических вузов. Как дополнительные меры ускоренной подготовки педагогов первой ступени при педагогических институтах открывались учительские институты советского

образца [3]. Вопросы подготовки учителя для массовой школы нашли отражение и в специальном постановлении СНК РСФСР по улучшению работы педагогических высших учебных заведений и педагогических техникумов [8, Оп. 1. Д. 339. Л. 11].

Грандиозность задач первой пятилетки привела к созданию в стране единой системы педагогического образования, очного и заочного обучения, курсовой подготовки и переподготовки кадров. В начале 1930-х гг. период экспериментов в системе образования в основном завершился, советская система школьного образования собственным опытным путем, под влиянием государственной политики и поставленных перед образовательной сферой задач, начала трансформацию, которая во многом являлась реставрацией прежних принципов и приёмов работы, но с идеологически новым содержанием образования и воспитания нового педагога, готового к воспитанию поколения советских граждан. Руководящий состав учебных заведений к концу 1920-х – середине 1930-х гг. был практически полностью обновлен, в школы, техникумы и вузы пришли молодые педагоги, в основном без дореволюционного опыта работы. В течение нескольких десятилетий в СССР были открыты десятки педагогических вузов по всей стране: в 1930 г. – 20 педагогических институтов, в 1931 и 1932 гг. по 11, в 1933 г. – 4.

В 1930–1934 гг. в СССР всеобщее обязательное образование было введено в сельских местностях в объёме начальной четырехлетней школы, а в городах и рабочих поселках – в объёме семилетней школы. Особым конкурентным преимуществом отечественной школы являлось то, что общее и педагогическое образование были в значительной мере интегрированы друг в друга и составляли по существу единую образовательную систему.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. XVI съезд Всесоюзной коммунистической партии (б): стенографический отчет. – М.: ОГИЗ, 1930.
2. Андрианова Н.Ю. Роль Наркомпроса как идеологического центра в Советской России (1917–1920 гг.) [Электронный ресурс] / Н.Ю. Андрианова // Вестник РГГУ. – 2014. – № 7. – С. 245–255.
3. Библиотека нормативно-правовых актов Союза Советских Социалистических Республик // Постановление СНК РСФСР от 13.07.1931 N 752 (libussr.ru). Дата обращения: 15 сентября 2024 г.
4. Войтеховская М.П., Кочурина С.А. Вопросы развития педагогического образования в работе государственных дум 1906–1917 гг. // Вестник ТГПУ. 2021. Вып. 5 (217). С. 90–97.
5. Войтеховская М.П., Кочурина С.А., Сухачёва Н.И. Вопрос о введении всеобщего обучения в деятельности Государственных дум Российской империи // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2020. Вып. 6 (34). С. 199–213.
6. Войтеховская М.П. Формирование российской модели педагогического образования и подготовка учительских кадров в Западной Сибири в XIX – начале XX вв. Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2012. 316 с.
7. Голуб Ю.Г., Поздняков А.Н. Большевики и педагогическая общественность в первые месяцы Советской власти // Известия Саратовского университета. 2005. № 1–2. С. 29–36.
8. Государственный архив Иркутской области. Ф. Р-71.
9. Государственный архив Новосибирской области. Ф. Р-1053.

10. Государственный архив Российской Федерации. Ф. А1565.
11. Государственный архив Российской Федерации. Ф. А2306.
12. Государственный архив Российской Федерации. Ф. Р-130.
13. Желваков Н.А. Начало строительства советского педагогического образования (1917–1920 гг.) // Советская педагогика, 1947. № 10.
14. Законы о вузах и техникумах 1930–1938 гг. | Музей истории российских реформ имени П.А. Столыпина ([xn--e1aaejmeposxq.xn--p1ai](http://xn--e1aaejmeposxq.xn--p1ai)). Дата обращения: 5 сентября 2024 г.
15. Клунный П. Окончившие учительские институты стучатся в закрытую дверь университета // Русская школа. 1908. № 3. С. 116–117..
16. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1986). Т.5. 1929–1932. – М.: Политиздат, 1984.
17. Левин К. Работа Отдела подготовки учителей // Народное просвещение, 1921. № 21–22.
18. Ленин В.И. Речь на I Всероссийском съезде по просвещению // Полное собрание сочинений. 5-е изд. М.: Политиздат, 1974. Т. 37. Июль 1918 - март 1919. С. 74–78.
19. Луначарский А.В. От народного комиссара по просвещению // <http://lunacharsky.newgod.su/articles/ot-narodnogo-komissara-po-prosveseniu/> Дата обращения: 5 сентября 2024 г.
20. Луначарский А.В. Речь на I Всероссийском съезде по просвещению // <http://lunacharsky.newgod.su/lib/o-vospitanii-i-obrazovanii/rec-na-i-vserossijskom-sezde-po-prosveseniu/> Дата обращения: 10 сентября 2024 г.
21. Луначарский А. Просветительная политика Советской власти // Октябрьский переворот и диктатура пролетариата: Сборник статей. – М.: Гос. изд-во, 1919.
22. Народное просвещение. 1919. № 26.
23. Сибирская жизнь. 1917. 13 сент. (№ 199).
24. Церковные ведомости. 1902. № 15–16. 14 апр. С. 79–87.

---

© Войтеховская Марина Петровна ([vojtehovskaja@mail.ru](mailto:vojtehovskaja@mail.ru)), Кочурина Светлана Анатольевна ([svpart@gmail.com](mailto:svpart@gmail.com)).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ<sup>1</sup>

**Гамаюнова Антонина Николаевна**

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО  
«Мордовский государственный педагогический  
университет имени М.Е. Евсевьева», (г. Саранск)  
Gamaenova@yandex.ru

## DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF DIALOGICAL SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

**A. Gamajunova**

*Summary:* The article examines the features of the formation of dialogical speech in preschoolers with general speech underdevelopment. The author emphasizes the importance of dialogical speech as a key component of communication that promotes social adaptation and successful speech development. The main difficulties that children with general speech underdevelopment face when mastering the dialogical form of communication are analyzed. As a result of the analysis of the obtained data, it was revealed that most children with speech disorders have a low level of formation of dialogic speech, which requires further consideration of the problem and the use of complex correction techniques that contribute to the formation of dialogic speech in children with speech disorders.

*Keywords:* dialogic speech, dialogue, preschoolers, speech disorders, general speech underdevelopment, communication skills.

*Аннотация:* В статье рассматриваются особенности сформированности диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Автор подчеркивает значимость диалогической речи как ключевого компонента коммуникации, способствующего социальной адаптации и успешному речевому развитию. Анализируются основные трудности, с которыми сталкиваются дети с общим недоразвитием речи при освоении диалогической формы общения. В результате анализа полученных данных выявлено, что у большинства детей с нарушениями речи наблюдается низкий уровень сформированности диалогической речи, что требует дальнейшего рассмотрения проблемы и применения комплексных коррекционных методик, способствующих формированию диалогической речи у детей с нарушениями речи.

*Ключевые слова:* диалогическая речь, диалог, дошкольники, нарушения речи, общее недоразвитие речи, коммуникативные навыки.

Формирование диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) представляет собой важную задачу в рамках коррекционно-развивающей работы с данной категорией детей. Диалогическая речь является ключевой формой общения, в которой дети учатся не только выражать свои мысли, но и эффективно воспринимать речь собеседника, строить логически последовательные высказывания и использовать речевой этикет. Однако для детей с ОНР этот процесс осложняется недостаточной сформированностью отдельных компонентов речи, таких как грамматика, лексика и фонетика.

Диалогическая речь развивается в процессе общения и служит основой для развития письменной и устной речи. В работах И.А. Алексеева и С.В. Артамоновой, С.В. Архиповой подчеркнута значимость диалога как средства взаимодействия, формирования мыслительных и речевых навыков. Согласно авторам, диалогическая речь – это устное общение, основанное на чередовании реплик между двумя и более участниками. В

отличие от монологической речи, диалогическая форма характеризуется высокой степенью ситуативной обусловленности, синтаксической незавершённостью высказываний, вариативностью реплик и выраженной интерактивностью [1; 2; 3].

Одним из ключевых признаков диалогической речи обозначена её ситуативность, что означает тесную связь содержания реплик с конкретной коммуникативной ситуацией. В устном диалоге нередко наблюдается сокращённость высказываний, поскольку контекст и невербальные компоненты (жесты, мимика, интонация) позволяют собеседникам понимать друг друга без развернутых формулировок. Кроме того, как пишут Г.В. Бабина и Н.Ю. Шарипова, диалогическая речь обладает спонтанностью, так как формирование и продуцирование речевых высказываний происходит непосредственно в момент общения, в связи с чем, диалог может сопровождаться паузами, самокоррекцией, эллиптическими конструкциями и использованием прерванных синтаксических структур [4].

<sup>1</sup> Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» по теме «Научно-методическое обеспечение познавательного и речевого развития детей в условиях инклюзивной практики».



Диалог служит важнейшим механизмом социальной адаптации, особенно для детей с нарушениями речи, которые сталкиваются с трудностями в коммуникации [10]. Изучение диалогической речи дошкольников с ОНР особенно важно, так как они зачастую испытывают затруднения в восприятии и производстве речевых конструкций, что затрудняет их интеграцию в социум и образовательный процесс.

Исследования К.Е. Глазуновой, И.А. Макаровой, Н.П. Рудакова, показывают, что дети с ОНР как правило имеют проблемы с формированием связных высказываний, адекватной реакцией на вопросы собеседника, а также с построением логической последовательности в диалоге. Эти трудности значительно влияют на их способности вступать в диалог, поддерживать беседу и адекватно взаимодействовать с собеседником [9].

Согласно И.В. Евтушенко, дети с ОНР обладают бедным словарем, который слабо дифференцирован по тематическим группам. В связи с чем они часто испытывают трудности в подборе слов, заменяют их обобщенными или неточными выражениями, что затрудняет конструктивное построение диалогов. Также у таких детей слабо развита способность к реплицированию, то есть к адекватному реагированию на реплики собеседника. Они не всегда понимают, как продолжить разговор, могут отвечать односложно или не по теме, не умеют перефразировать и расширять высказывания [7].

Помимо этого, дошкольники с ОНР испытывают серьезные затруднения в построении связных и логичных диалогов. Они часто перескакивают с одной темы на другую, не могут соблюдать логическую последовательность в беседе, не умеют выстраивать диалог по смыслу, а также испытывают проблемы с грамматическим оформлением фраз. В.Г. Катаевой, подчеркивается, что у этих детей присутствуют трудности при формулировке уточняющих и поясняющих вопросов. Это связано с тем, что они не понимают, как правильно их задать, часто прибегают к однотипным конструкциям или пытаются угадать нужный вопрос, не осознавая смысл ситуации. Все это приводит к низкому уровню мотивации к диалогу. Отмечается, что из-за речевых трудностей многие дети с речевыми нарушениями избегают общения, особенно с незнакомыми людьми. Они не проявляют инициативу в диалоге, предпочитают молчать или отвечать односложно, быстро устают от общения и теряют интерес к беседе [8].

В связи с этим, изучение уровня сформированности диалогической речи у старших дошкольников с ОНР имеет важное значение для дальнейшей организации коррекционно-развивающей работы в условиях дошкольного образования.

В основу исследования были положены методики А.В. Чулковой [11] и О.А. Бизиковой [5]. А.В. Чулкова предлагает использование беседы как основного инструмента диагностики. Данный метод позволил объективно оценить уровень сформированности диалогической речи у дошкольников с ОНР посредством изучения следующих показателей: речевой этикет; запрос информации; реплицирование; составление диалога. О.А. Бизикова делает акцент на наблюдении и игровых формах взаимодействия, что особенно важно при работе с детьми дошкольного возраста. Оценка по каждому показателю выставлялась в баллах (от одного до трех). Набранные ребенком баллы суммировались, что позволяло определить уровень сформированности диалогической речи как высокий (15–13 баллов), средний (12–7 баллов), низкий (6–0 баллов). Полученные значения были переведены в проценты.

Исследование проводилось на базе МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 73» г. о. Саранск, Республики Мордовия в январе – феврале 2025 года. В качестве испытуемых были отобраны 13 старших дошкольников, посещающих логопедическую группу. Экспериментальная часть исследования выполнена при участии магистранта А.А. Ковалевой.

Анализ уровня сформированности диалогической речи у детей в процессе естественной деятельности показал, что у шести человек (46,15%) она сформирована на среднем уровне. Дети испытывали трудности во время ведения связного диалога. Диалог шел на одну заданную тему и не развивался, реплики были простыми. У семи детей (53,85%) выявлен низкий уровень сформированности диалогической речи. Они могли вступать в диалог при помощи взрослого, но часто его вели бессвязно. Быстро утомлялись и завершали разговор.

Для диагностики речевого этикета мы отобрали несколько ключевых тем, отражающих наиболее типичные речевые ситуации общения в дошкольной среде: приветствие, прощание, знакомство, просьба, конфликт в игре, извинение, обращение к взрослому.

Анализ полученных данных показал, что дети с ОНР в основном имеют средний и низкий уровни сформированности использования речевых форм в повседневном общении. Так, семеро детей (53,85%) продемонстрировали показатели среднего уровня овладения речевым этикетом. Они использовали речевые формы преимущественно в знакомых и повторяющихся ситуациях, таких как приветствие или прощание. Например, при встрече с воспитателем дети охотно говорили: «Здравствуйте, Елена Владимировна!» или «До свидания!» при прощании. Однако в более сложных ситуациях, требующих выбора подходящей формы общения, они сталкивались с трудностями. Так, в случае с просьбой о помощи

дошкольники часто использовали шаблонные фразы вроде «Можно мне?» или «Дай мне!», не задумываясь о том, что форма обращения может варьироваться в зависимости от ситуации или контекста. В непривычных ситуациях дошкольники с ОНР, как правило, не могли адаптировать свое обращение, часто ориентировались только на существующий опыт, что указывает на ограниченность их навыков и недостаточную гибкость. Низкий уровень сформированности речевого этикета был выявлен у шести дошкольников (46,15%). Эти дети обладали ограниченным запасом диалогических фраз и часто допускали ошибки при их использовании. Например, при попытке обратиться к взрослому с просьбой о помощи они могли сказать: «Дай!» вместо вежливой формы «Дайте мне, пожалуйста», «Вы можете мне помочь?», в основном испытуемые не использовали слов вежливости («пожалуйста» или «извините»). В диалогах со сверстниками и взрослыми эти дошкольники часто забывали прощальные фразы, а в случае конфликта не могли извиниться или предложить компромиссное решение. Например, столкнувшись с другим ребенком в игре, большинство из них могли только выразить недовольство словами «Ты что?!», не пытаясь использовать выражения, демонстрирующие уважение и понимание. Во время наблюдения было отмечено, что эти дети неспособны самостоятельно распознавать и воспроизводить слова и фразы речевого этикета. Это указывает на то, что у дошкольников с ОНР отсутствует рефлексия по поводу правильности использования речевых форм, соответствующих социальному контексту.

Одним из ключевых компонентов диалогической речи является способность ребенка формулировать запрос информации, что говорит о становлении коммуникативных навыков и способности вести диалог. Для исследования данного компонента использовалась игровая методика, в которой испытуемому предлагалось определить изображенное на обратной стороне карточки животное.

Исследование показало, что большинство детей старшего дошкольного возраста с ОНР имеют трудности в формулировке вопросов и в организации логической последовательности запроса. Детей с высоким уровнем сформированности исследуемого компонента выявлено не было. Четыре дошкольника (30,77%) показали средний уровень овладения данным навыком. Они смогли задать вопросы с помощью взрослого, однако между ними не наблюдалась логическая последовательность. Например, в процессе расспроса дошкольники часто использовали шаблонные вопросы, такие как «Это животное?», «Оно большое?», но не связывали их между собой для более детального получения информации, то есть часто действовали бессистемно. Это приводило к тому, что, делая ошибку, испытуемые быстро теряли интерес к игре, а процесс расспроса становился менее увлекатель-

ным для них. Кроме того, дошкольники с ОНР довольно быстро утомлялись от игры, что также свидетельствует о низкой устойчивости к длительным когнитивным нагрузкам. Низкий уровень сформированности навыка запроса информации был выявлен у девяти детей (69,23%). Они не могли самостоятельно задать вопросы и ориентировались только на те, что были озвучены взрослым. Однако дошкольники давали ответы, на заданные им вопросы, что подтверждает их способность воспринимать и усваивать информацию в контексте общения, но не инициировать его самостоятельно. Так, в процессе расспроса испытуемые могли повторить вопросы о внешнем виде животных, но не были способны самостоятельно сформулировать уточняющие вопросы, такие как «У этого животного есть хвост?» или «Этот зверь живет в лесу?». Это указывает на дефицит активного взаимодействия в ходе общения и низкую самостоятельность в поиске информации.

Реплицирование является важным компонентом диалогической речи, так как показывает, насколько ребенок способен поддерживать беседу, реагировать на реплики собеседника и инициировать общение. В ходе диагностики изучалось, какие виды реплик дети используют в своей речи и насколько они активны в поддержании диалога. Для этого им предлагалась ситуация телефонного разговора, в которой взрослый выступал в роли собеседника, произнося стимулирующие реплики.

В результате было определено, что средний уровень был выявлен у шести детей (46,15 %). Эти дошкольники проявляли интерес к общению, но зачастую быстро теряли инициативу и отвлекались. Их речевая активность была ограничена: они использовали лишь несколько реплик, которыми пытались продолжить беседу, но этого было недостаточно для поддержания активного диалога. Дошкольники могли начать разговор, но вскоре останавливали его, ожидая, что взрослый возьмет на себя инициативу. Также было отмечено, что испытуемые часто не могли предложить новый ход разговора и переключались на другие темы или занимались посторонними действиями во время беседы. Низкий уровень навыка реплицирования был отмечен у семи дошкольников (53,85%). Эти дети участвовали в диалоге пассивно, редко проявляя инициативу. В их речи было мало реплик, поддерживающих разговор, и во время общения с этой группой детей часто возникали длительные паузы, из-за которых разговор затягивался. Диалоги с ними протекали медленно и требовали активного участия взрослого для поддержания беседы. Полученные данные говорят о выраженных трудностях, возникающих у дошкольников с ОНР при поддержании речевого контакта и недостаточной речевой активности.

Заключительное задание было направлено на изучение способности дошкольников с ОНР составлять

диалоги по предложенной сюжетной картинке. Диалоги анализировались по следующим критериям: умение самостоятельно составить диалог, количество используемых диалогических единиц, виды реплик, объем информации и содержание диалога.

Анализ полученных данных показал, что средний уровень сформированности данного навыка был выявлен у пяти дошкольников с ОНР (38,46%). Эти дети смогли начать разговор, исходя из сюжета картинок, но им было сложно поддержать диалог. Диалоги дошкольников были короткими и малосодержательными, иногда ограничивались несколькими репликами. Также было отмечено, что им было сложно придумать завершающие реплики диалога, поэтому они обращались за помощью к взрослому. В целом эта группа детей продемонстрировала наличие базовых знаний о диалоге и навыков его ведения. Низкий уровень овладения навыком составления диалога был определен у восьми детей (61,54%). Придумывание диалога по картинке вызывало у них значительные трудности. Они не могли самостоятельно создать полноценный диалог и ограничивались отдельными репликами, часто без связи между собой. При этом дошкольники, верно, обозначали тему разговора, но не могли развить ее в полноценный диалог.

В результате анализа данных, полученных по всем экспериментальным методикам, можно утверждать, что в обследованной группе дошкольников с ОНР не выяв-

лено ни одного ребенка с высоким уровнем сформированности диалогической речи, пять детей (38,46%) продемонстрировали средний уровень. Большинство детей (8 человек – 61,54%) показали низкие результаты овладения диалогической речью.

Формирование диалогической речи у дошкольников с ОНР является важной задачей, требующей комплексного подхода. В ходе исследования было выявлено, что у большинства детей с ОНР наблюдаются значительные трудности в усвоении ключевых аспектов диалога, таких как речевой этикет, формулирование вопросов, реплицирование и составление связных диалогов.

Анализ данных показал, что дети с ОНР испытывают сложности в использовании речевых формул в социально значимых ситуациях, имеют недостаточный словарный запас, плохо владеют навыками логического построения вопросов и часто демонстрируют пассивность в поддержании беседы. Многие из них не проявляют самостоятельности в диалоге, быстро устают и теряют интерес к общению.

Полученные результаты подчеркивают значимость формирования диалогической речи у дошкольников с ОНР и подтверждают необходимость организации целенаправленной коррекционной работы, направленной на преодоление речевых трудностей и формирование навыков полноценного общения у данной категории детей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев И.А. Теоретико-прикладные подходы к изучению проблем формирования коммуникативной сферы у лиц с ограниченными возможностями здоровья: монография / И.А. Алексеев. — Шадринск: ШГПУ, 2021. — 198 с. — Текст: непосредственный.
2. Артамонова С.В. Преодоление коммуникативных нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами коррекционно-развивающей среды: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Светлана Викторовна Артамонова; Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова. — Москва, 2009. — 196 с.
3. Архипова С.В. Научно-методические аспекты развития связной речи дошкольников с речевыми нарушениями средствами наглядного моделирования / С.В. Архипова, О.Р. Лазуткина. — Текст: непосредственный // Гуманитарные науки и образование. — 2023. — Т. 14. — № 2 (54). — С. 7–15.
4. Бабина Г.В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез: монография / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. — Москва: Прометей, 2022. — 218 с. — Текст: непосредственный.
5. Бизикова О.А. Развитие диалогической речи у старших дошкольников в процессе интеграции традиционных и компьютерных игр: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ольга Анатольевна Бизикова; Уральский государственный педагогический университет. — Екатеринбург, 2007. — 23 с.
6. Волкова Т.А. Развитие диалогической речи у детей 5 года жизни посредством театрализованной деятельности / Т.А. Волкова, А.Н. Мезенцева. — Текст: непосредственный // Научный потенциал. — 2020. — № 4(31). — С. 38–43.
7. Евтушенко И.В. Формирование коммуникативных навыков у обучающихся с системными нарушениями речи в процессе музыкального воспитания: монография / И.В. Евтушенко. — Москва: МПГУ, 2020. — 172 с.
8. Катаева В.Г. Особенности развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи / В.Г. Катаева. — Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 60–3. — С. 166–168.
9. Рудакова Н.П. Клинические и симптоматические проявления ОНР в речи детей дошкольного возраста / Н.П. Рудакова, И.А. Макарова, К.Е. Глазунова. — Текст: непосредственный // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: монография. — Пенза: Наука и Просвещение, 2017. — С. 66–77.
10. Теория и практика образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: монография / Е.В. Золоткова, Е.В. Барцаева, О.С. Гришина; под редакцией Е.В. Золотковой. — Саранск: МГПИ им. М.Е. Евсевьева, 2018. — 107 с. — Текст: непосредственный.

11. Чулкова А.В. Методика обучения диалогической речи детей дошкольного возраста: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Анна Валентиновна Чулкова; Одесский государственный педагогический институт имени К.Д. Ушинского. – Одесса, 1994. – 26 с.
- 

© Гамаюнова Антонина Николаевна (Gamaenova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ИЗ ИСТОРИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЕВРОПЕЙСКИХ ОРГАННЫХ ШКОЛ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА И ПЕДАГОГИКИ

**Жэнь Цзе**

Аспирант, Санкт-Петербургский государственный  
институт культуры  
18504713083@163.com

## FROM THE HISTORY OF THE FORMATION OF EUROPEAN ORGAN SCHOOLS OF PERFORMANCE AND PEDAGOGY

**Ren Jie**

*Summary:* The article covers the process of formation, formation, and development of organ musical mastery as a system of teaching organ performance. The role of the first organists from the Netherlands, Italy, Spain, France, Germany, and other countries is determined. Each of the designated schools had not only its own performers, but also pedagogical works on the study of issues of playing the organ and artistic performance of musical works. The article attaches great importance to the principle of following traditions and continuity of generations, an explanation of the concept of "school". The composing, performing, pedagogical art of figures of musical culture of the 16th - 18th centuries marked a new era in the history of organ performance and pedagogy.

*Keywords:* the concept of "school", organ art, the Renaissance, national school, pedagogy, performance, traditions.

*Аннотация:* В статье освещается процесс становления, формирования и развития органного музыкального мастерства как системы преподавания органного исполнительства. Определяется роль первых органистов из Нидерландов, Италии, Испании, Франции, Германии и других странах. Каждая из обозначенных школ имела не только своих исполнителей, но и педагогические труды по изучению вопросов игры на органе и художественного исполнения музыкальных произведений. Важное значение в статье придаётся принципу следования традициям и преемственности поколений, объяснению понятия «школа». Композиторское, исполнительское, педагогическое искусство деятелей музыкальной культуры XVI–XVIII вв. ознаменовало новую эпоху в истории органного исполнительства и педагогики.

*Ключевые слова:* понятие «школа», органное искусство, эпоха Возрождения, национальная школа, педагогика, исполнительство, традиции.

История органа – «короля музыкальных инструментов»<sup>1</sup> как его часто называют, восходит к древним временам. Наиболее интенсивное распространение органа происходило в Европе с XVI века, следовательно, в это время формировались и органные исполнительские школы.

Цель статьи – выявление процессов формирования ведущих органных школ Западной Европы, изучение их взаимовлияния и отражения в педагогическом процессе. Актуальность обобщения пройденного органной культурой пути, многообразие важнейших тенденций и течений вызывает сегодня неподдельный интерес.

Развитие органиста-исполнителя не может проходить без изучения научной и теоретической базы, что подтверждается многовековыми традициями европейского органного образования. Постигание органного искусства – длительный путь, возможный только при охвате целого комплекса знаний, в ряду которого формирование исполнительских и педагогических школ занимает первостепенное место.

При исследовании данного вопроса считаем обоснованным обратиться к словарному определению

«школа», которое часто употребляется в обучении, в том числе, и музыкальном. Понятие «школа» достаточно обобщено, к нему можно отнести место учения, вид учебно-методического пособия, систему специальных обязательных упражнений и другое. Данное понятие применяется для характеристики профессионального музыкального творчества целой страны, подчёркивая её своеобразие. Например, «русская композиторская школа», «итальянская оперная школа» и т.п. Также «школа» может рассматриваться как направление в науке, литературе, искусстве, связанное единством взглядов, общностью, принципами и методами. Просмотрев большое количество определений этого понятия, можем отметить его многозначность, которое ещё не нашло своей единой общепринятой формулировки.

В данной статье рассматриваем «школу» как преемственность исполнительских традиций в рамках органной культуры и образования, отмечая единство эстетических взглядов в творчестве органистов-исполнителей и органистов-педагогов; как художественное направление, течение, основанное на определённых принципах, а также группу учеников и последователей, например композитора, исполнителя, педагога.

<sup>1</sup> Король музыкальных инструментов - выражение В.А. Моцарта. Ссылаемся на учебное пособие Гивенталь И.А., Шукина Л.Д. Музыкальная литература. Вып. 1. Г.Ф. Гендель. И.С. Бах. Изд. 2-е, пер. доп. - Москва: Музыка, 1986. С. 75.

Опираясь на комплексный подход, предполагающий культурно-исторический, теоретико-практический, историко-исследовательский, биографический методы исследования, обратимся к формированию европейских органных школ.

С развитием органного искусства в Европе связано формирование нидерландской, немецкой, итальянской, испанской, французской, английской органных школ, которые активно развивались в период с XVI по XVIII век. Органные школы, сложившиеся в разных странах, представляли собой национальное культурное достояние, а впоследствии являлись частью мировой органной культуры. Одной из самых первых и продолжительных школ считается старонемецкая органная школа, которая существовала с 1450 по 1550 год. Здесь уместно назвать имя Конрада Паумана (ок.1410–1475) который, несмотря на слепоту, овладел органом, лютней, скрипкой, флейтой, арфой. Пауман вёл обучение устно – на примере собственных импровизаций, поэтому большинство его пьес записаны учениками.

«Основы игры на органе» можно считать первым руководством игры на органе. Этот труд Конрада Паумана был написан в период с 1452 по 1455 годы и представляет из себя авторские обработки светских, духовных песен и инструментальные трактовки вокальных мелодий. Переложения, выполненные Пауманом, затем дополнил Арнольд Шлик и издал первое печатное пособие в 1511 году под названием «Зеркало органных строителей и органистов», которое переиздавалось вплоть до 1980 года. Данные труды свидетельствуют о стремлении органистов к теоретическому осмыслению процессов исполнительства и педагогики.

Другой немецкий органист Пауль Гофгаймер (1459–1537) был одним из знаменитых педагогов своего времени, его называли «принцем музыки», а его учеников – «паульминами»<sup>2</sup>. Он превосходно владел импровизацией на органе. Из школы Гофгаймера вышел яркий органист Ганс Бухнер (1483–1538), перу которому принадлежала самая известная органная школа «Fundamentum», которая имела теоретическую и практическую части. Она была написана около 1520 года.

Лучших органистов выдвинула Германия, где органное искусство достигло небывалого размаха. Здесь следует упомянуть плеяда крупнейших мастеров, которые удерживали первенство среди других стран на протяжении ряда лет: Самуэль Шейдт (1587–1654) – основоположник среднемецкой органной школы – композитор, педагог, придворный органист, капельмейстером. Его крупные сочинения представлены в трёх томах кни-

ги «Новая табулатура» (1614–1653), в которую входили фуги, хоралы, фантазии и т.п. Дитрих Букстехуде (1637–1707) – яркий представитель северонемецкой органной школы. Он выделялся как композитор выдающийся музыкальный деятель

Иоганн Пахельбель (1653–1706) – органист и композитор южнонемецкой органной культуры, творчество которого насчитывает более 200 произведений, в том числе и сочинения для органа. Дитрих Букстехуде, Иоганн Пахельбель – ученики венецианских мастеров XVI в. – Андреа и Джаванни Габриэли, которые в свою очередь учились у Фрескобальди и Свелинка. Немецкая школа восприняла все лучшее, что было у исполнителей других стран, синтезируя достижения и в области педагогики.

Иоганн Каспар Керль, Георг Муффат, Иоганн Фробергер – крупные фигуры немецкой органной школы, оказавшие огромное влияние на мировую музыкальную культуру. Жанры, появившиеся в их творчестве, стали «классическими» в органном исполнительстве. Например, Керль – сочинял мотеты, прелюдии для органа, токкаты и мессы; Фробергер – основоположник жанра четырехчастной сюиты.

Особняком стоит наследие И.С. Баха (1685–1750) – гениального полифониста, сумевшего поднять органное искусство своего времени на небывалую высоту. «Органное творчество Баха – это стержень всего искусства»<sup>3</sup>. Бах достиг непревзойдённых высот в органном исполнительстве, педагогике, совершенствовании полифонического искусства. В композиторском творчестве И.С. Баха органная музыка занимала ведущее место – это около 300 сочинений, как отмечает известный немецкий ученый, философ и баховед Альберт Швейцер<sup>4</sup>.

Много разных школ органостроения существовало на территории Нидерландов, что не могло не влиять на органное исполнительское искусство в этой стране. Профессиональный уровень нидерландских органистов во второй половине XVI – начале XVII веков был очень высоким. Они не нуждались в записи музыки, почти все могли её симпровизировать, так как нотопечатание было дорогим удовольствием, а служебные обязанности органиста не подразумевали повторения какого-либо исполнения дважды. Органист обычно занимался разнообразной деятельностью – преподавал, играл, был экспертом органов и др. Например, Николас Лосси и Якоб ван Нордт, органисты амстердамских церквей, были торговцами по основному роду своей деятельности. К сожалению, Нидерланды практически не дала миру органных композиторов, за исключением Яна Свелинка.

<sup>2</sup> Из истории мировой органной культуры XVI–XX веков. Учебное пособие. Москва: Московская гос. консерватория им П.И. Чайковского. 2007. С. 26.

<sup>3</sup> С. 7.

<sup>4</sup> Швейцер А. С. 344.

Ян Питерсон Свелинк (1562–1621) – виртуоз-исполнитель и педагог на органе и клавесине. Прославился на весь мир своими импровизациями. Он автор трактата «Правила композиции», с его именем связаны первые публичные органнне концерты, которые Свелинк проводил в церкви, в которой работал, до богослужения и после её окончания. Будучи церковным органистом и композитором Свелинк внёс в партию органа виртуозность и индивидуальность, его игра была яркая, своеобразная, что привлекало слушателей. Он часто исполнял свои произведения – токкаты, обработки народных танцев и песен, вариации на народные мелодии. По праву пользовался большим авторитетом, занимая в культурной жизни Амстердама значительное место.

К нему приезжали ученики из разных стран, и он охотно передавал свой опыт и знания. Среди них – Самуэл Шейдт – известных впоследствии немецкий органист. Стиль школы Свелинка развивал и Г. Бём (1661–1733). Следует отметить, что нидерландская органная школа стала основой для создания органнне школ в других европейских странах.

В Италии XVI века среди музыкантов особое место занимали органисты и клавесинисты, которые одновременно были исполнителями, сочинителями музыки, преподавателями пения и игры на инструментах. Основателем венецианской школы считается Адриан Вилларт (ок.1490–1562), а впоследствии его ученики Андреа Габриели, Джаванни Габриели (1557–1612) и Клаудио Меруло (1533–1604) продолжают дело учителя. Представитель расцвета венецианской школы – Джироламо Дирута (1562–1609) – автор трактата «Трансильванец»<sup>5</sup>, изданного в 1593 году, своего рода пособия начинающего церковного органиста, с обозначением органнне специфики, традиций исполнения и обязанностей органиста в католическом богослужении.

Флорентийскую школу представлял Франческо Ландино (1325–1397), а неаполитанскую – органист Антонио Валенте (ок. 1520 – ок. 1600) и клавесинист Рокко Родио (ок. 1535–1615). В это время, кроме игры на органе, большую популярность имели работы и теоретического характера. Среди них можно назвать трактаты Андриано Банкьери «Звучающий орган» 1605 года, предназначавшийся для начинающих органистов и «Выводы о звучании органа» 1591 года, в котором уже можно было найти сведения о выдающихся органистах Италии конца XVI начала – XVII вв. А трактат Костанцо Антенъяти 1608 года «L'Arte Organica» написан в необычной форме, а именно – в форме диалога автора с сыном.

Для развития органнне искусства в XVII веке много

сделал композитор и органист Джироламо Фрескобальди (1583–1643) – основоположник нового «свободного» стиля в области полифонии. Дж. Фрескобальди прославился как импровизатор и автор огромного количества сочинений для органа, его впоследствии называли «итальянский Бах»<sup>6</sup>. Публику привлекала блестящая игра Фрескобальди, которая отличалась виртуозностью, динамичностью, яркостью контрастов и музыкальных характеров. У Свелинка и Фрескобальди учились многие немецкие органисты – Фрабергер, Пахельбель, Рейнкен и др. В «предбаховском» этапе ярко проявился себя Дитрих Букстехуде (1637–1707).

Традиции органнне игры в Испании уходят вглубь веков, начиная своё бытование с XIII века, когда орган становился неизменным участником придворных празднеств. Игра на маленьком органе-портативе сопровождала короля в многочисленных путешествиях. К середине XV века орган уже достигает в церкви положение солирующего инструмента, а в XVI веке – можно отметить расцвет светской органнне практики в Испании.

При дворе испанского короля Филиппа II служили два органиста – Антонио де Кабезона (1510–1566), который известен не только собственными виртуозными сочинениями, которые считаются образцами органнне испанской школы, но и трудами педагогического характера и его брат Хуан де Кабезон. Их виртуозность поражала воображения слушателей, им посвящали ряд сонетов и писали их портреты. Следует отметить, что испанская школа оказала влияние на формирование органнне школ в других странах.

Сведения о существовании органа во Франции восходят к царствованию Пипина Короткого, которому в 757 году византийский император подарил орган с одним мануалом (клавиатурой). С этого времени орган стал занимать заметное место в культуре страны. Здесь уместно назвать имя композитора и органиста Никола де ла Гротт (1530 – ок. 1600), главу парижских композиторов Гийома Костле (ок. 1530–1606), композитора и органиста Флорана Бьонвеню (1568–1623).

Одним из известных исполнителей французской органнне школы рубежа XVI – начало XVII веков является Жан Титлуз (1563/64–1633) – композитор, эксперт в области органннестроения, очень образованный человек своего времени. Его целью было распространение органа с двумя мануалами и педалью для раздельного, ясного исполнения полифонии, также он занимался вопросами музыкальной эстетики и проблемами ладовой теории. Труды Титлуза оказались единственными значительными образцами французской органнне школы первой поло-

5 Трансильвания (Семиградье) – горная область в Карпатах.

6 Из истории мировой органнне культуры С. 276.

вины XVII века до появления органных пьес Луи Куперена.

Патриархом французской органной школы считается Сезар Франк (1822–1890), который более 30 лет служил органистом в церкви Св. Клотильды и был блестящим импровизатором. Его ученик Вьерн – органист в соборе Нотр-Дам в Париже в течение 37 лет. Современники Франка – Камиль Сен-Санс, Жан Лангле, Марсель Дюпре, Ольвье Мессиа́н тоже работали органистами в парижских церквях. Их особенностью можно считать сочетание деятельности композитора, исполнителя и педагога; неподдельный интерес не только к сольному исполнительству, но и к различного рода ансамблевому музицированию, когда орган включали в состав дуэтов и оркестров.

В Англии при короле Генрихе XVIII формируется английская органная школа. На первом месте которой стоит имя Джона Мербека (ум. 1585), а за ним следуют его современники – Кристоф Ти (ум. 1572), Роберт Уаут (ум. 1574), Томас Таллис (1505–1585) и его ученик Уильям Бёрд (1543–1623). Развитие английской органной школы главным образом связано с Королевской капеллой, где музыка играла большую роль в богослужении. В обязанности органистов входило служить в канун и первый день каждого главного праздника – Рождества, Пасхи, св. Георгия и Троицы.

Переломный момент в истории английского органного искусства наступил в середине XVII века, когда в годы гражданской войны (1642–1660) органная музыка была изгнана из церкви, а сами инструменты оказались разрушенными. В связи с чем английские мастера вынуждены были эмигрировать. Во второй половине XVII века начался самый бурный период органного исполнительского искусства. Пост органиста Королевской капеллы занял Джон Блоу (1649–1695), затем его гениальный ученик Генри Пёрселл (1659–1695). Происходит смещение музыкальных интересов из области церковной культуры к светской, и, прежде всего к театру.

Подытоживая вышеизложенное, отметим, что развитие органной музыкальной культуры, а, следовательно, и национальных школ в европейских странах было необычайно насыщенным и бурным. Наблюдался повышенный интерес к органу как со стороны музыкантов-исполнителей, так и со стороны слушателей. Рождение большого количества исполнителей, музыкальных династий композиторов и производителей инструментов, свидетельствует об истинном интересе к органному творчеству не только духовного, но и светского характера.

Страны Европы, жившие в очень разных условиях, имеющие различия в общественно-политических и экономических системах, оказались тесно связаны в области органного музыкального исполнительства и педагогики. При рассмотрении органных школ следует отметить принцип традиций и преемственности испол-

нителей и композиторов. Несмотря на проживание в разных странах Европы, крупнейшие мастера прошлого, благодаря своей работе, расширили палитру исполняемых музыкальных жанров на органе.

Краткий анализ европейских школ помог определить основные современные тенденции органного искусства и педагогических практик.

В наше время наблюдается прочная интеграция органистов-исполнителей в мировое пространство – увеличение количества международных конкурсов, фестивалей, мастер-классов, учебных стажировок и т.п. Отмечаются стремительные изменения и новации в области исполнительства, педагогики, органостроения, которые связаны с эволюцией музыки XX века. Но все новации протекали наряду с продолжением традиций, укрепившихся в органных школах разных странах.

### Выводы

Органное исполнительские школы имеют богатую историю и особенности, связанные с традиционными культурными практиками. Органисты разных стран внесли значительный вклад в развитие органного исполнительства и педагогики. В Западной Европе были сформированы сильные яркие по представителям национальные органные школы. Органисты-исполнители завоевывали авторитет в мировой музыкальной культуре и одновременно воспитывали новое поколение музыкантов. Искусство, как известно, определяется личностью творца и почти не зависит от времени эпохи. Таким образом возникала преемственность исполнительских и педагогических традиций, органное искусство стало выходить за пределы национального пространства.

Рассмотрев период становления и формирования органных школ с XVI – по XVIII век, необходимо отметить:

1. Влияние европейских культур друг на друга, преодоление замкнутости и обособленности в одной стране.
2. Важную роль всех западноевропейских школ в совершенствовании профессиональных основ органного исполнительства и немалые заслуги в дальнейшем развитии органной культуры и педагогики.
3. Устойчивую педагогическую составляющую, обеспечивающую преемственность музыкально-педагогической органной школы, а, следовательно, и такие компоненты, как ценности, смыслы, инструментарий.

Осмысление этапов становления и развития органных школ – от зарождения традиций, первых исполнителей и серьезных достижений – позволяет говорить о большом потенциале европейской органной школы и ее влиянии на другие школы, в том числе и российскую, но это задача уже другого исследования.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Жэнь Цзе. К истории возникновения и развития органной музыкальной культуры и образования в Китае // Искусство. Педагогика. Культура: сб. науч. и метод. ст. Вып. 8. Санкт-Петербург: Изд. «НИЦ АРТ». 2024. С. 40–47. ISBN 978-5-00231-098-2.
2. Ван Мэнъюнь. Современное музыкально образование в Китае: тенденции и перспективы / М. Ван, Е.Н. Яковлева // Ученые записки. Электронный науч. журнал Курского государственного университета. 2021. № 2. С. 215–221.
3. Хуан Сяньюй. Система музыкального образования в Китае / Сяньюй Хуан // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 2. С. 115–159.
4. Лю Джан. Китай: полная история страны / Джан Лю. – Москва: Изд. АСТ, 2004. 320 с.
5. Гивенталь И.А., Шукина Л.Д. Музыкальная литература. Уч. пособие. Вып. 1. Г.Ф. Гендель, И.С. Бах. – 2-е изд., пер. и доп. – Москва: Музыка, 1986. 444 с., нот.
6. Из истории мировой органной культуры XVI–XX веков. Учебное пособие. Москва: Московская гос. консерватория им П.И. Чайковского. 2007. 840 с.
7. Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах. Москва: Классика XXI, 2002. 816 с., ил.

© Жэнь Цзе (18504713083@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ЛОГОПЕДОВ К РАБОТЕ В СИСТЕМЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ

### CURRENT ASPECTS OF TRAINING SPEECH THERAPY STUDENTS FOR WORK IN THE HEALTHCARE SYSTEM

**I. Karelina  
S. Volosova**

*Summary:* The article is devoted to the analysis of the training of speech therapy students in pedagogical universities for practical work in the healthcare system. It presents the results of a study aimed at identifying current aspects of preparing students of defectology specializing in «speech therapy» for practical work in medical institutions. The article describes various approaches to the concept of professional training of speech therapists, including preparation for work within the healthcare system. Based on the analysis of the study results regarding students' readiness to work in healthcare, the competencies, and skills necessary for speech therapists in medical institutions are identified. The scientific novelty of the study lies in the analysis of the professional training system for speech therapy students and their readiness to work in the healthcare system, based on the request of the Yaroslavl Region Ministry of Health, from the perspective of multidimensionality and continuity.

*Keywords:* professional training of medical speech therapists, healthcare system, habilitation work with children with severe speech disorders, rehabilitation of patients with speech disorders, clinical speech therapy.

**Карелина Инна Борисовна**

Кандидат педагогических наук, доцент, Ярославский  
государственный педагогический университет  
имени К.Д. Ушинского  
inna76rus@gmail.com

**Волосова Светлана Александровна**

Старший преподаватель, Ярославский государственный  
педагогический университет имени К.Д. Ушинского  
volosova3007@mail.ru

*Аннотация:* Статья посвящена анализу подготовки студентов-логопедов в педагогических ВУЗах к практической работе в системе здравоохранения. В статье представлено описание результатов исследования, направленного на выявление актуальных аспектов в подготовке студентов дефектологического профиля по направлению «логопедия» к практической работе в медицинских учреждениях. В статье описываются разные подходы к понятию профессиональной подготовки логопедов, в том числе, подготовка для работы в условиях системы здравоохранения. На основе анализа результатов исследования готовности студентов к работе в системе здравоохранения выявляются компетенции и навыки, необходимые для логопеда медицинских учреждений. Научная новизна исследования заключается в анализе системы профессиональной подготовки студентов-логопедов и их готовность к работе в системе здравоохранения на основе запроса министерства здравоохранения Ярославской области с позиции многоаспектности и непрерывности.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка медицинского логопеда, система здравоохранения, абилитационная работа с детьми с ТНР, реабилитация пациентов с речевыми расстройствами, клиническая логопедия.

### Актуальность

**П**роцесс профессиональной подготовки будущих логопедов тесным образом связан с состоянием систем общего и специального образования, ориентирован на достижения в области развития теории логопедии и запросы практической логопедической помощи. Целью педагогических вузов, осуществляющих подготовку логопедов, является постоянное совершенствование содержания и организации их профессионализации.

Современный этап развития высшего дефектологического образования характеризуется ростом исследований, направленных на поиск путей обновления и совершенствования профессиональной подготовки студентов по профилю «Логопедия». Профессиональная подготовка современного логопеда в системе высшего педагогического образования определяется процессами, которые происходят в социальной и культурной среде, растущими требованиями к качеству профессиональной подготовки и уровнем разработанности эффективных технологий подготовки высококвалифицирован-

ных специалистов. В педагогическом высшем учебном заведении подготовка студентов дефектологического профиля по направлению «логопедия» наталкивается на противоречия между: сложившейся практикой подготовки логопедов и целями современного логопедического образования; уровнем развития научного логопедического образования и уровнем его отражения в содержании программ логопедического образования; важностью разработки эффективных технологических моделей подготовки логопедов в высших учебных заведениях, и недостаточной разработанностью в практике дефектологического образования данных моделей; потребностью обучающихся получать логопедическое образование на личностном уровне и нормативной заданностью учебного процесса. Важность разрешения данных противоречий актуализируют проблему модернизации высшего дефектологического образования, анализа современных тенденций профессиональной подготовки логопедов в вузе [8].

Современное профессиональное образование специалистов дефектологического профиля, и в частности,

по направлению «логопедия», в современное время востребовано, происходит в быстро изменяющихся условиях, диктуемых государственной политикой, меняющимся обществом, категорией лиц с нарушениями речи, цифровизацией образования. В подготовке специалистов логопедического профиля важна как фундаментальность образования, так и новые ориентиры [5].

В современной теории и практике специального образования все более пристальное внимание уделяется проблемам формирования профессионально-личностной готовности будущих педагогов к практической работе с детьми и взрослыми с различными речевыми нарушениями. Известно, что проблемы готовности личности к профессионально-педагогической деятельности рассматривались в целом ряде отечественных исследований: Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Р.Ж. Божбанова, Л.А. Байкова, В.А. Беляева, В.А. Крутецкий, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и другие. При этом под профессионально-личностной готовностью исследователи чаще всего понимают многомерное интегральное состояние личности педагога, включающее ряд компонентов, имеющих свое содержательное наполнение [3].

В рамках осуществляемых нами научных исследований изучались отдельные аспекты формирования профессионально-личностной готовности будущих логопедов к практической работе в системе здравоохранения. Анализ теоретических подходов к проблеме готовности логопеда к работе с детьми с ТНР и лиц перенесших инсульт, черепно-мозговые травмы и ранения, а также имеющих нарушения голоса, основных образовательных программ подготовки специалистов-логопедов по программам бакалавриата и магистратуры специального (дефектологического) образования, позволили более четко представить компонентную структуру и содержательное наполнение компонентов профессионально-личностной готовности как студентов, так и логопедов-практиков [2].

В настоящее время в современных условиях в системе организации и оказания абилитационной и реабилитационной помощи лицам с тяжелыми нарушениями речи в учреждениях здравоохранения сложилось противоречие: с одной стороны, в учреждениях здравоохранения отмечается высокая потребность и нехватка специалистов дефектологического профиля, в том числе логопедов для детей с ТНР и лиц перенесших инсульт, черепно-мозговые травмы и ранения, имеющих нарушения голоса; с другой стороны медицинские вузы не готовят таких специалистов для системы здравоохранения, практически отсутствует система повышения квалификации этих специалистов, особенно для детской службы, за исключением г. г. Москвы и Санкт-Петербурга.

Поэтому задача подготовки таких специалистов в ре-

гионах возложена на педагогические вузы, программа которых в основном направлена на подготовку специалистов – дефектологов, и в том числе логопедов, к работе в системе образования. Но практика показывает, что отдельные выпускники пед. вузов дефектологических факультетов идут работать в учреждения здравоохранения, где они сталкиваются с тем, что у них недостаточно знаний по медицине и абилитационно-реабилитационной работе с детьми с ТНР и пациентами с речевыми расстройствами.

Логопеду часто приходится работать на стыке нескольких наук: педагогики, медицины, психологии и других. Поэтому в некоторых медицинских учреждениях до сих пор считают логопедов, работающих в системе здравоохранения, врачами, в других - их относят к прочему персоналу, и только в крупных, в основном детских лечебных учреждениях, где в штатном расписании есть другие специалисты педагогического профиля, логопедов относят к педагогическому персоналу больницы. На самом деле логопед — это педагог, но, работая в лечебном учреждении, ему приходится чаще контактировать с детьми и взрослыми, имеющими проблемы со здоровьем. Решать их в тесном сотрудничестве с врачами: невропатологами, клиническими психологами, оториноларингологами, реабилитологами и физиотерапевтами и другими медицинскими специалистами [9].

В результате всего выше сказанного мы пришли к выводу, что необходимо в структуре логопедии выделить специальность – клиническая или медицинская логопедия, что соответствует мировым тенденциям, где логопедия является отраслью медицины, а логопед – это специалист с высшим медицинским образованием, который является speech therapist. Это требует от логопеда большего объема знаний и умений в области медицины, максимальной собранности, большой ответственности и непрерывного повышения собственной квалификации.

Поэтому нами были определены основные аспекты и проблемы в системе подготовки студентов – дефектологов по направлению «логопедия» по программам бакалавриата и магистратуры:

1. необходимо усилить эти программы предметами медицинского цикла;
2. завершить работу по принятию профессионального стандарта «медицинский логопед»;
3. включить в программы обучения - производственные практики в системе здравоохранения.

В настоящее время обозначилась актуальность социального заказа общества на подготовку логопедов, готовых работать с лицами (детьми и взрослыми) в системе здравоохранения. Целью подготовки является специалист, владеющий знаниями в области клинического, нейрофизиологического и психолого-педагогического

воздействия на детей с ТНР и взрослых с речевыми расстройствами, учитывающий его возрастные и индивидуальные особенности; ориентирующий, в первую очередь, на здоровье пациента [6].

На основе этого обосновывается необходимость изучения системы подготовки медицинских логопедов в условиях высшего профессионального образования, поэтому необходимо рассмотреть некоторые содержательные аспекты подготовки студентов профиля «логопедия» к профессиональной деятельности в области здравоохранения, позволяющих студентам после окончания вуза работать в медицинском учреждении [4].

Что касается подготовки медицинского логопеда, то это требует ориентации логопедического образования на новые акценты в медицинской науке и образовании; реализации принципов гуманизации, дифференциации, индивидуализации в содержании логопедического образования, формах и методах обучения студентов профиля «Логопедия»; переноса акцента с обучающей деятельности логопеда на диагностическую и абилитационно-реабилитационную: т.е. уметь применить практические умения и навыки работая в системе здравоохранения [1].

Из этого следует необходимость обучать и готовить логопедов, обладающих компетенциями и навыками для работы в медицинских учреждениях. В связи с этим была определена цель исследования: выявление и апробация педагогических условий, способствующих формированию готовности студентов-логопедов к профессиональной деятельности в системе здравоохранения.

Изучение содержательных и технологических составляющих модели профессиональной подготовки логопедов, способствующей формированию профессионально важных компетенций, необходимых в подготовке студентов профиля «логопедия» к работе в системе здравоохранения [12]. Для доказательства эффективности реализации данной модели было проведено экспериментальное исследование с целью выявления проблем и аспектов, которые возникают в процессе формирования профессиональной мотивации, навыков и опыта у студентов дефектологического факультета к работе в медицинских учреждениях. Для того ,чтобы обозначить проблемы и выделить эти аспекты у студентов профиля «логопедия» к работе в системе здравоохранения , мы понимаем ,что должно быть осознание студентами социальной значимости специальной педагогической деятельности именно в здравоохранении, функционально-личностную потребность в осуществлении коррекционно-педагогической деятельности с пациентами в этой системе, сформированностью мотивационного, эмоционально-волевого, личностно-деятельностного и когнитивного компонентов готовности, связанных с ними специальных предметных, методических, социальных и личностных компетенций, а также развитие спо-

собности использовать их в практической деятельности в работе в системе здравоохранения [10].

Вместе с тем, следует подчеркнуть, что наиболее сложным и для студентов, и для логопедов-практиков является рефлексивно оцениваемый «путь» от теоретической модели к ее реализации в практической деятельности, от собственного осмысления профессионально-личностной готовности до применения сформированных в той или иной мере составляющих этой готовности в конкретных условиях профессиональной деятельности [7].

На наш взгляд, минимизировать эти сложности призвана педагогическая практика, организованная в различных типах и видах медицинских учреждений г. Ярославля, отличающихся друг от друга целым рядом организационных условий, среди которых – разная принадлежность этих учреждений к детским и взрослым службам, разная степень их автономности, различия в контингенте пациентов, обусловленные сохранившимися традициями российского специального образования и здравоохранения.

Тем не менее анализ литературных данных: В.И. Загвязинский, В.В. Сериков В.А. Сластелин и др., в том числе педагогов-дефектологов: М.И. Никитина, М.Н. Перова, И.М. Яковлева и др. по вопросам подготовки студентов логопедического профиля к работе с детьми с ТНР и пациентами с речевыми расстройствами выявил, что практически отсутствуют методические разработки по проведению производственной практики по подготовке студентов логопедического профиля к работе в медицинских учреждениях [11].

Таким образом, разработка содержательных и технологических составляющих программы обучения студентов направления «Специальное (дефектологическое) образование» по профилю «логопедия» будет осуществляться на основе результатов диагностического исследования актуальных проблем и аспектов готовности студентов к работе с детьми с ТНР и пациентами с речевыми расстройствам в медицинских учреждениях.

### Методы и организация исследования

Для выявления проблемных аспектов готовности студентов к работе в системе здравоохранения нами были проведены исследования в течении 2023–2025 гг. на базе дефектологического факультета ФГБОУ ЯО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. В исследовании приняли участие 54 студента логопедического профиля 4-х курсов очной формы обучения и 68 студентов 4-5-го курсов заочной формы обучения.

Для нашего исследования мы разработали анкету-опросник для студентов по профилю «логопедия» по выявлению у них готовности к работе в системе здравоохранения.



Результаты исследования: анализ результатов исследования показал, что 88% студентов планируют работу после окончания ВУЗа в системе образования, 9 % в системе социальной защиты и только 3% в системе здравоохранения.

Критерии, по которым студенты выбирали направление специальное дефектологическое образование по профилю логопедия, они указывали следующие: 52 % студентов сослались на личные интересы, 79% студентов считает профессию логопед актуальной и 26 % студентов указали на любовь к детям. На вопрос анкеты о достаточности знаний, умений и навыков для работы в здравоохранении, были ответы о том, что этих знаний недостаточно у 83 % студентов, достаточно 16% и 1% более, чем достаточно.

На вопрос анкеты какую дисциплину необходимо добавить, чтобы хватило знаний для работы в здравоохранении 74 % студентов ответили расширить курс по афазии, 59% – расширить курс по невропатологии, 43 % – расширить курс по лор-болезням, 51% – по психопатологии, 24 % - по основам стоматологических знаний.

Также студенты отметили, что по дисциплине «Афазия» требуется увеличение количества часов (лекций и практических занятий) в процессе обучения (67% студентов ответили положительно, 14% воздержались, 19% ответили отрицательно).

На вопрос о проведении практических занятий по блоку дисциплины «Афазия», входящей в раздел «Логопедия», на базе медицинского учреждения 89% студентов ответили положительно. О прохождении производственной практики в медицинском учреждении по блоку дисциплины «Афазия», входящей в раздел «Логопедия», 92 % студентов изъявили желание проходить там практику.

На вопрос о том, считают ли студенты необходимым введение дисциплины «Логопедическая работа в системе здравоохранения» 83% студентов отметили о необходимости введения этой дисциплины в обучение. Ответ на вопрос с каким контингентом Вы хотите работать в системе здравоохранения: дети или взрослые 78% студентов ответили, что хотели бы работать с детьми, а 12 % со взрослыми и 10% воздержались от ответа.

Далее мы спросили студентов с какими речевыми нарушениями у детей, подростков и взрослых Вы готовы работать – 72 % ответили, что с детьми с нарушением речи, 20 % с афазическими расстройствами и 8% с умственной отсталостью.

Анализ ответов студентов показал, что возникает потребность разработки новых программ в области медицинской или клинической логопедии, затрагивающих теоретические и практические проблемы. В русле нашего исследования организована практическая под-

готовка студентов-логопедов на базе ГБУЗ ЯО «ЯОКГВВ – МЦ «Здоровое долголетие» г. Ярославля в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций по профилю соответствующей образовательной программы будет способствовать мотивации студентов по профилю «логопедия» к работе в системе здравоохранения.

Актуальность рассматриваемой нами темы бесспорна и будет сохраняться еще долгое время, так как проблема практической подготовки логопедов для работы в системе здравоохранения требует детальной проработки в методологии этого направления, определении критериев и параметров эффективности моделей подготовки логопедов для работы в системе здравоохранения. На наш взгляд, вышеперечисленные дисциплины в достаточной мере способствуют реализации принципа интегративности, потому что те знания, умения и навыки, которые студенты приобретают при их изучении и применении в Вузовской практике, позволяют будущим логопедам успешно находить решения многих проблем в практической деятельности, как в стационаре и поликлинике с детьми с ТНР, так и взрослыми с афазией и голосовыми расстройствами. В результате освоения учебных дисциплин будут сформированы такие профессиональные компетенции, как умение реализовывать программы диагностики и коррекции этих нарушений, проводить психолого-педагогическую абилитацию и реабилитацию в организациях здравоохранения, способность решать проблемы профессиональной деятельности, анализировать полученные результаты, выбирать и использовать методическое и техническое обеспечение для реализации абилитационно-реабилитационных программ.

### Заключение

В ходе нашего исследования раскрыт ряд проблем, возникающих в процессе подготовки логопедов к работе в медицинских учреждениях:

1. необходимо совершенствование программ по подготовке студентов-логопедов к работе в системе здравоохранения в ВУЗах, в том числе и в медицинских;
2. необходимо включение производственных практик для студентов в стационарах и поликлиниках системы здравоохранения для детей и взрослых;
3. внести ясность по разработке и принятию профессионального стандарта медицинского логопеда;
4. нет готовности студентов-логопедов на данный момент работать в системе здравоохранения.

Все выделенные проблемы существенным образом влияют на качество подготовки студентов-логопедов и, соответственно, должны быть осмысленны выпускающими вузами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Басаргина Л.В. Организационно-педагогические условия профессионального развития учителей-логопедов в системе дополнительного профессионального образования: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.03 / Басаргина Людмила Владимировна; [Место защиты: Моск. гос. пед. ун-т]. - Москва, 2010. - С. 24.
2. Белоусова С.А. Психологическая готовность педагога к реализации современных образовательных технологий / С.А. Белоусова, Е.А. Шумилова, Н.В. Войниченко // Современная высшая школа: инновационный аспект. -2017.-Т. 9, № 4. -С. 27–33.
3. Ваниева В.Ю. Личностный аспект профессиональной готовности дефектологов / В.Ю. Ваниева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – Кострома: КГУ им.Н.А.Некрасова,2014/ 3. – С. 131–134.
4. Жук О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход // О.Л. Жук. – Текст: непосредственный. – Минск: РИВШ, 2009. – С.336.
5. Жулина Е.В. Компетентностный подход в подготовке специалистов по профилю «Логопедия» в вузе / Е.В. Жулина, В.А. Кудрявцев // Проблемы современного педагогического образования. — 2017. — № 56–5. — С. 48-54.
6. Иванова Г.Е. Как организовать медицинскую реабилитацию? /Г.Е. Иванова, Е.В. Мельникова, А.А. Белкин, А.Ф. Беляев//Вестник восстановительной медицины. -2018.-№2 (84). - С. 5–8.
7. Петелина, Н.Г. Анализ психологических условий повышения личностно-профессиональной компетентности учителя-логопеда // «Логопед». №5. 2007, С. 100–113.
8. Сапрыкина Н.И., Коновалова Е.Г. Актуальные проблемы современной логопедии // Инновационная наука. 2019.№ 6. С.214-216.
9. Смычек В.Б. Медико-социальная экспертиза и реабилитация //В.Б. Смычек, Г.Я. Хулуп, В.К. Милькаманович - Мн.: Юнипак, 2005.- С.375-376.
10. Шаховская С.Н., Алмазова А.А. К проблеме подготовки логопедических кадров в условиях модернизации системы педагогического образования // Специальное образование: методология, теория, практика: сб. ст. СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена,2017. С 9–12.
11. Шаховская С.Н. Современные тенденции в вузовской подготовке логопедов / С.Н. Шаховская // Логопед в детском саду. – 2007. – № 8 (23). – С. 26–28.
12. Филатова, И.А. Компетентностный подход как методологическое основание исследования проблемы деонтологической подготовки педагогов-дефектологов [Текст] / И.А. Филатова // Сибирский педагогический журнал. — 2010. — № 12. — С. 36–44.

© Карелина Инна Борисовна (inna76rus@gmail.com), Волосова Светлана Александровна (volosova3007@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ПРОЕКТНЫЕ МЕТОДЫ И ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ (МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

## PROJECT METHODS AND PROBLEM-BASED LEARNING IN LOGIC EDUCATION (METHODOLOGICAL ASPECT)

**S. Ladushkin**

*Summary:* The article explores the methodology of the project approach within the framework of problem-based learning of logic for students of legal specialties; substantiates the thesis on the need to introduce systematic teaching of formal logic in departmental universities of the Ministry of Internal Affairs.

*Keywords:* system approach, critical thinking, problem-based learning.

**Ладушкин Сергей Иванович**

Кандидат философских наук, доцент, ФГКОУ ВО  
«Санкт-Петербургский университет МВД России»  
modus112@gmail.com

*Аннотация:* В статье исследуется методология проектного подхода в рамках проблемно-ориентированного обучения логике студентов юридических специальностей; обосновывается тезис о необходимости внедрения системного преподавания формальной логики в ведомственных вузах МВД.

*Ключевые слова:* системный подход, критическое мышление, проблемно-ориентированное обучение.

Новым трендом последних лет в российском вузовском образовании становится использование проектных методов обучения. В целом под проектным обучением понимают разновидность образовательной технологии PBL (от англ. - Problem-Based Learning), посредством которой реализуется методология проблемно-ориентированного обучения [1]. Названная методология восходит к идеям Г. Бэрроуза, который в 90-х годах XX века предложил новаторский подход к профессиональному обучению студентов-медиков [2]. Обнаружив серьезный разрыв между теоретической подготовкой студентов медицинских специальностей и их способностью применять полученные теоретические знания на практике для решения конкретных медицинских проблем, Г. Бэрроуз предположил, что можно добиться лучших образовательных результатов, если поставить студента-медика перед необходимостью разрешить конкретную медицинскую проблему из числа тех, с которыми ежедневно сталкиваются практикующие врачи в их профессиональной деятельности. Результат этого учебного эксперимента заметно изменил мотивацию студентов в системном освоении ими теоретического материала. В дальнейшем методология проблемно-ориентированного обучения была экстраполирована на другие сферы образования, и в настоящее время это понятие используется в качестве зонтичного термина, объединяющего в себе целый кластер методологически схожих направлений.

Изучение формальной логики в ведомственных вузах системы МВД, готовящих специалистов для правоохранительной сферы, предполагает лишь базовый уровень

знакомства с логической наукой, предметом которой традиционно считалось изучение вербального мышления в аспекте его правильности. Главная цель изучения логики, согласно ФГОС-3, состоит в формировании у обучающихся универсальной компетенции УК-1 («Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий»), относящейся к группе универсальных компетенций «Системное и критическое мышление».

Проблема заключается в том, что традиционная формальная логика, формировавшаяся в европейской культуре на протяжении столетий усилиями мыслителей, принадлежащих к разным культурно-историческим эпохам и работавшим в разных методологических парадигмах, не является системной наукой в современном смысле этого слова. Однако преподавание логики в непрофильных вузах ведется в таком ключе, будто бы существует «Единственно Верная Логика» («One True Logic» – термин, используемый в современной литературе по неклассическим логикам для обозначения исторически обусловленного представления об единственно возможной логической онтологии), одинаковая для всех эпох и культур, которую следует преподавать в качестве канона правильного мышления, пригодного для обучающихся на всех направлениях вузовской подготовки. Современная символическая логика, напротив, обладая всеми признаками научной систематичности, наглядно демонстрирует широкий спектр методологических различий и многообразие логических систем, различающихся порой не только техническими деталями, но и самими базовыми принципами логического мышления

(так называемый «логический плюрализм») [3].

Возникает дилемма: либо преподавание логики в ведомственных вузах ведется в традиционном ключе, и тогда оно неизбежно отстает от современных научных тенденций и системных потребностей прикладного знания, либо же следует отойти от традиционных канонов логического образования, погружая обучающихся в современное логическое мышление и приобщая их к новой методологической парадигме логического знания.

Современное понимание предметной области логики очерчивает ее как системное исследование правильных рассуждений, что в случае классической логики означает способность логически правильных рассуждений транслировать (передавать и сохранять) истину при всех изменениях их логической формы. Для продуктивной работы в этой предметной области требуется известный уровень развития познавательной рефлексии обучающегося – способность субъекта схватывать умом предмет познания в единстве с вниманием к самому этому познавательному процессу. Подобное умение зачастую слабо развито у студентов-юристов младших курсов. Особенно остро проблема логической нормативности стоит перед логическим образованием курсантов и слушателей ведомственных вузов системы МВД. Будучи призванными служить закону и правопорядку, учащиеся ведомственных вузов нуждаются в качественной логической подготовке, поскольку в дальнейшем по роду своей служебной деятельности будут принимать решения, непосредственно касающиеся прав и свобод граждан. Речь идет вовсе не только о будущих представителях судейского корпуса и работниках прокуратуры, от решений и действий которых зависит судопроизводство как конкретная реализация законности и правопорядка в обществе. Исполнение своих обязанностей районным участковым, инспектором ГИБДД, оперативником, дознавателем, следователем точно так же связано с конкретной логикой мыслей, решений и действий. И от того, насколько близка будет эта логика к научной нормативности, напрямую зависит качество обеспечения законности и правопорядка сотрудниками полиции.

Ниже мы опишем опыт реализации системного преподавания логики курсантам юридических специальностей в ведомственных вузах системы МВД (на примере Санкт-Петербургского университета МВД России), обращая особое внимание на методологию обучения логики, опирающуюся на развитие когнитивных и мыслительных навыков в формате STEM (Science-Technology-Engineering-Mathematics) для разрешения проблемных логических ситуаций [4]. Эта методология организована вокруг трех основных задач, которые решаются в процессе индивидуальной и коллективной работы курсантов над учебно-научными проектами:

- формирование у обучающихся критического мышления;

- формирование у обучающихся системного мышления;
- формирование у обучающихся проблемно-ориентированного мышления.

Здесь все три характеристики мышления – «системное», «критическое» и «проблемно-ориентированное» – атрибутивные свойства мышления нового типа, становление и развитие которого пришлось на вторую половину XX века в рамках междисциплинарного проблемно-ориентированного подхода в современных когнитивных науках. Формально-логическое мышление является фундаментом для этого нового типа мышления, но отнюдь не исчерпывает его собой. Эти атрибутивные характеристики мышления нового типа получили устойчивые обозначения в когнитивных науках:

- Critical Thinking - критическое мышление как целостная совокупность методов неформальной логики для развития рефлексивной рациональности более высокого уровня по сравнению с формально-логической рассудочной рациональностью [5], [6], [7];
- Systems Thinking - системное мышление (более точный перевод на русский язык - «мышление в системах»), основанное на принципе обратной связи для принятия эффективных решений в сложных информационных системах с семантическими пресыщениями и/или провалами [8], [9], [10];
- Problem-Oriented Thinking – проблемно-ориентированное мышление, способное к нахождению, диагностике, формулировке, структурированию и разрешению проблемных ситуаций применительно к широкому классу задач в точных, естественных, компьютерных и гуманитарных науках (в рамках подхода, ориентированного на разрешение проблем – PSA, Problem-Solving Approach) [11].

Каждая характеристика мышления в рамках PSA – «критичность», «системность», «проблемная ориентированность» - является необходимой для него, но лишь в совокупности они являются достаточными для научной методологии разрешения проблемных ситуаций. Любая пара атрибутов, взятая изолированно от третьего атрибута, лишает целостности и смысла мышление PSA:

- если мышление только системно и проблемно, то оно не критично (догматичность мышления);
- если мышление только критично и проблемно, то оно не системно (фрагментарность мышления);
- если мышление только критично и системно, то оно не проблемно-ориентировано (тривиальность мышления).

По отдельности каждый атрибут мышления PSA может быть сформирован и в рамках обучения традиционной логике, но только взятые в совокупности они позволяют реализовать собой парадигму мышления в проблемно-ориентированном подходе. Традиционная формальная логика сама не является проблемно-ори-



ентированной наукой, она есть «грамматика правильного мышления». Традиционная логика не исследует истину системным образом, она изучает лишь методы формальной трансляции истины в рамках конкретной гносеологической модели. Такая логика всегда обслуживает какую-то конкретную философию в качестве «органоно», гносеологического инструмента для философского познания истины. Но в качестве самостоятельной науки, отделенной от философии, традиционная логика способна формировать в обучающихся лишь абстрактные свойства мышления. Критичность, системность и проблемная ориентированность, взятые абстрактно, по отдельности, лишь укрепляют мышление обучающегося в его догматичности, фрагментарности и тривиальности. Недаром в исторической перспективе интерес к традиционной формальной логике всегда возрастал в те эпохи в тех сообществах людей, где ценились именно эти нетворческие (абстрактно-всеобщие) навыки мышления. Мышление в традиционной формальной логике ориентировано не на научное раскрытие становящейся конкретно-всеобщей истины, но лишь на рецепцию, трансляцию и репродукцию готовых (ставших) абстрактных истин (схоластическое мышление, догматическое мышление, корпоративно-ведомственное мышление, мышление авторитарных и тоталитарных обществ и пр.).

Новая методология обучения логике в STEM-формате в рамках проблемно-ориентированного подхода способна объединить в осмысленное целое все эти абстрактные осколки живого и творческого мышления. Но для этого методика учебного курса логики должна оторваться со своей материнской среды традиционной логики – от неформализованного языка здравого смысла, оперирующего, не понятиями, суждениями и умозаключениями, но представлениями, идеологемами, оценочными суждениями и произвольными ассоциациями. Новая логическая методология базируется на языке современной символической логики. Такая логика перестает быть лишь формальным инструментом для познания истины – она сама становится содержательным процессом познания истины.

Современную логику при сохранении существующих учебных ресурсов вводного курса можно преподавать лишь в рамках проектного подхода, ориентированного на разрешение реальных научных и практических проблем, а не на разбор специально адаптированных под бесконфликтное восприятие логической информации учебных примеров. Для этого студентов и курсантов ведомственных вузов и привлекают к работе над учебно-научными проектами по курсу логики.

Последовательное проведение проблемно-ориентированного обучения логике в ведомственном вузе сталкивается с рядом объективных и субъективных затруднений, которые не могут быть преодолены лишь

за счет педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава, но требуют концептуальной проработки и организационных решений как минимум на уровне руководства вуза. К затруднениям объективного плана относятся 1) ограничения, налагаемые на учебный процесс требованиями ФГОС-3 и программами специальной подготовки сотрудников ведомственных структур и подразделений; 2) статус учебной дисциплины (для логики зачастую – лишь факультатив); 3) формы аттестации (недифференцированный зачет); 4) отсутствие возможности дополнения основного курса вспомогательными кафедральными спецкурсами. К субъективным факторам можно отнести 1) отсутствие должной мотивации у обучающихся для работы с курсом логики в научном режиме; 2) незаинтересованность преподавателя в дополнительной учебной нагрузке, неизбежной при переходе от менторского режима преподавания к фасилитации учебно-научной работы обучающихся; 3) неоптимальное распределение кафедральной нагрузки преподавателя для внеаудиторной работы с проектами обучающихся; 4) необходимость координации разнонаправленных форм учебной активности обучающихся в рамках одного учебного курса.

Преодолеть эти затруднения удастся за счет внедрения в учебный процесс новых образовательных технологий, таких как 1) активное использование цифровой обучающей среды в учебном процессе (т.н. смарт-обучение) [12]; 2) применение подводящих обучающих методик для студентов с особенностями психофизического и интеллектуального развития, создание в учебной группе индивидуальных учебных траекторий для слушателей с разными способностями и уровнем адаптации к учебно-научной образовательной среде [13]; 3) внедрение в учебный процесс индивидуального и группового когнитивного картирования, интеллект-карт и других современных способов артикуляции и трекинга индивидуального прогресса обучающихся в освоении ими учебного курса логики [14]; 4) развитие у обучающихся навыков критической аргументации через диалоговые формы групповой работы над обсуждением учебно-научных проектов [15].

Отдельного внимания, выходящего за пределы данной статьи, является комплекс вопросов, критически оценивающих перспективы применения проектных методов изучения логики в проблемно-ориентированном обучении, среди которых стоит отметить перспективы использования обучающимися искусственного интеллекта в создании научных текстов и оформлении их в соответствии с наукометрическими требованиями, а также распространенный в академической среде скептицизм относительно искусственного внедрения современных образовательных технологий в тех вузах, которые не имеют для этого ни соответствующей материально-технической базы, ни научно-педагогического потенциала [16]. Эти вопросы требуют дальнейшего изучения.

---

ЛИТЕРАТУРА

1. Savin-Baden M., Fraser H. Rethinking Problem-Based Learning for the Digital Age. Routledge. New York. – 2023, 198 pp.
2. Walker A., Leary H, Hmelo-Silver C.E., Ertmer P.A. (eds.) Essential Readings in Problem-Based Learning. Purdue University Press, West Lafayette, Indiana. – 2015. 660 pp.
3. Beall J.C., Restall G. Logical Pluralism. Clarendon Press. Oxford. – 2006, 143 pp.
4. English L.D., Lehmann T. Ways of Thinking in STEM-based Problem Solving: Teaching and Learning in a New Era. Routledge. London. – 2024, 292 pp.
5. McCuen R.H. Critical Thinking, Idea Innovation, and Creativity. CRC Press, London, New York. – 2023, 314 pp.
6. Handscomb S. Critical Thinking. The Basics. Routledge. London – New York. – 2023, 272 pp.
7. Jahn D., Cursio M. Critical Thinking. An Introduction to the Didactics of Thinking Training. Springer. Furth. – 2023, 199 pp.
8. Czichos H. Introduction to Systems Thinking and Interdisciplinary Engineering. Springer. Berlin. 2022 – 115 pp.
9. Quadrat-Ullah H. (ed.) Managing Complex Tasks with Systems Thinking. Springer. Toronto. - 2023, 484 pp.
10. Barabba V.P.A Systems Thinking Decision-Making Process. How to Avoid Burnt Toast. Springer. Capitola, CA, USA. – 2022, 168 pp.
11. Jonassen D.H. Learning to Solve Problems. A Handbook for Designing Problem-Solving Learning Environments. Routledge. New York. – 2010, 472 pp.
12. Smart Education and e-Learning 2021. Edited by Uskov V.L., Howlett R.J. Jain L.C. Springer, UK. 2021 – 506 pp.
13. Gonzales M. Systems Thinking for Supporting Students with Special Needs and Disabilities. A Handbook for Classroom Teachers. Springer. Russel Lea. NSW. Australia. – 2020, 271 pp.
14. Chen J. Cognitive Mapping for Problem-Based and Inquiry Learning. Routledge. London. – 2022, 198 pp.
15. Walton D. Fundamental of Critical Argumentation. Cambridge University Press, Cambridge. – 2006, 343 pp.
16. Turcan R.V., Reilly J.E. Populism and Higher Education Curriculum Development: Problem Based Learning as a Mitigating Response. Palgrave Macmillan. Cham. – 2020, 446 pp.

---

© Ладушкин Сергей Иванович (modus112@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ИЗУЧЕНИЕ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ (ПИЛОТНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)

## THE STUDY OF TEACHERS' SELF-EFFICACY (PILOT STUDY)

**Yu. Lee  
L. Ruliene**

**Summary:** The article examines the features of teachers' self-efficacy. Teachers' beliefs about their professional capabilities and their influence are of increasing interest to researchers. Belief in the success of one's own actions and the expectation of positive results from their implementation constitute the essence of self-efficacy. This pilot study examines the level of self-efficacy of college teachers based on diagnostics conducted among 40 teaching staff. Of these, 48.5% have specialized pedagogical education. The study involved 40 teachers, whose ages ranged from 29 to 62 years. To assess the level of self-efficacy, a diagnostic tool was used consisting of two methods: the Self-Efficacy Scale (authors: D. Maddux, M. Scherer) and the General Self-Efficacy Scale (GSE) (R. Schwarzer, M. Jerusalem). These methods allow us to identify the level of teachers' confidence in their abilities to perform professional tasks and achieve their goals.

The results of the study help to assess the impact of self-efficacy on pedagogical activity and can be useful for developing programs for improving the qualifications of teachers. Data on self-efficacy can become the basis for further research in the field of educational psychology and teaching methods, and contribute to improving the quality of the educational process.

The article emphasizes the importance of studying self-efficacy as a key factor influencing the effectiveness of teachers and the quality of education in general.

**Keywords:** self-efficacy, teacher, education.

**Ли Юлия Александровна**

Аспирант, Бурятский государственный университет  
имени Доржи Банзарова, (г. Улан-Удэ)  
varfulua@gmail.com

**Рулиене Любовь Нимажаповна**

доктор педагогических наук, профессор, Бурятский  
государственный университет имени Доржи Банзарова,  
(г. Улан-Удэ)  
ruliene@bsu.ru

**Аннотация:** В статье изучены особенности проявления самоэффективности преподавателей. Убеждения педагога о своих профессиональных возможностях и их влиянии вызывают всё больший интерес исследователей. Вера в успешность собственных действий и ожидание положительных результатов от их воплощения составляют суть самоэффективности. В настоящем пилотном исследовании рассматривается уровень самоэффективности преподавателей в колледже на основе диагностики, проведенной среди 40 педагогических работников. Из них 48,5 % имеют профильное педагогическое образование. В исследовании приняло участие 40 преподавателей, возраст которых варьируется от 29 до 62 лет. Для оценки уровня самоэффективности использовался диагностический инструментарий, состоящий из двух методик: шкалы самоэффективности (авторы: Д. Маддукс, М. Шерер) и шкалы общей самоэффективности (GSE) (Р. Шварцер, М. Ерусалем). Указанные методики позволяют выявить уровень уверенности преподавателей в своих способностях к выполнению профессиональных задач и достижению поставленных целей.

Результаты исследования помогают оценить влияние самоэффективности на педагогическую деятельность и могут быть полезны для разработки программ повышения квалификации преподавателей. Данные о самоэффективности могут стать основой для дальнейших исследований в области педагогической психологии и методики обучения, а также способствовать улучшению качества образовательного процесса.

Статья подчеркивает важность изучения самоэффективности как ключевого фактора, влияющего на эффективность работы преподавателей и качество образования в целом.

**Ключевые слова:** самоэффективность, педагог, образование.

## Введение

Самоэффективность это понятие, введенное Альбертом Бандурой, обозначающее веру человека в свою способность успешно справляться с определенными ситуациями и достигать поставленных целей. В профессиональной деятельности высокая степень самоэффективности способствует развитию уверенности в собственных силах, снижает уровень стресса и тревожности, повышает мотивацию и удовлетворенность работой. Это явление рассматривается как внутренняя уверенность профессионалов в собственных психологических ресурсах для результатив-

ного выполнения профессиональных обязанностей. Феномен, о котором идет речь, характеризуется значительным влиянием рефлексивных способностей индивида, что отражено в таких терминологических конструкциях как «воспринимаемая самоэффективность» и просто «самоэффективность». Эти понятия были выбраны именно потому, что они акцентируют внимание на рефлексивной природе субъекта в контексте изучаемого явления [4, с. 77].

**Цель исследования** – проведение пилотного исследования по изучению самоэффективности преподавателей.

## Обзор литературы

В современной педагогической психологии особое внимание уделяется исследованию факторов, влияющих на формирование самооффективности учителей. Самооффективность, отражает убежденность педагога в собственных силах и компетентности, играет ключевую роль в профессиональном развитии. Многочисленные исследования демонстрируют разнообразие факторов самооффективности педагогов. Способность к рефлексии и критическому анализу собственной деятельности выступает одним из фундаментальных факторов, обеспечивающих рост профессионального мастерства. Не менее значимым оказывается эмоциональная стабильность учителя, позволяющая сохранять работоспособность в стрессовых ситуациях [7, 9, 10].

Следует отметить, что личная жизнь педагогов также оказывает влияние на их профессиональную уверенность. Поддержка близкого окружения создают благоприятный психологический фон для развития самооффективности. Важную роль играет и конструктивная обратная связь от коллег и администрации образовательного учреждения. Особо важна значимость наблюдения за успешными моделями профессионального поведения. Преподаватели, имеющие возможность анализировать эффективные стратегии коллег, быстрее формируют собственный результативный стиль преподавания. Кроме того, готовность к обучению и освоению новых методик существенно повышает самооффективность педагога.

В современном образовательном пространстве вопросы психологического благополучия педагогических работников приобретают особую значимость. Исследования последних лет демонстрируют, что профилактика различных форм профессионального истощения — эмоционального, психического и собственно профессионального выгорания — тесно связана с феноменом самооффективности педагогов [11].

Интересно отметить, что самооффективность выступает не только как самостоятельный психологический фактор, но и связывает различные профессиональные характеристики педагогов. Например, целый ряд эмпирических работ демонстрирует, что самооффективность опосредует взаимосвязь между целевыми ориентациями учителей и их подходом к преподавательской деятельности, выступая своеобразным «мостом» между этими переменными [14].

Неслучайно проблематика взаимосвязи самооффективности и профессионального выгорания стала одной из наиболее обсуждаемых тем в научной литературе.

Многочисленные исследования стремятся выявить

механизмы, посредством которых высокая самооэффективность может служить буфером, предотвращающим развитие синдрома выгорания во всех его проявлениях — от эмоционального истощения до деперсонализации и снижения профессиональной мотивации [3, 12].

В контексте возрастающих требований к педагогам и усложнения образовательной среды, поиск факторов, способствующих поддержанию психологической устойчивости учителей, становится приоритетной задачей как для исследователей, так и для организаторов образовательного процесса [1, 6].

В психологической науке важно четко разграничивать различные когнитивные конструкты, влияющие на поведение человека. Убеждение индивида в способности эффективно действовать в определенных обстоятельствах представляет собой фундаментальный аспект самооэффективности. Этот конструкт, в отличие от многих других психологических понятий, имеет выраженную контекстуальную природу. Когда мы говорим о самооэффективности, мы подразумеваем не общую веру человека в себя, а конкретное убеждение в возможности успешно справиться с определенной задачей в специфических условиях. А. Бандура, основоположник данной концепции, особо подчеркивал ситуативную специфичность. Необходимо проводить четкую границу между самооэффективностью и самооценкой. В то время как самооценка отражает субъективное восприятие человеком своей личностной ценности и значимости, самооэффективность фокусируется исключительно на воспринимаемой способности выполнять конкретные действия и решать определенные задачи. Эти конструкты могут взаимодействовать, но представляют собой различные аспекты самовосприятия [8, с. 70].

Таким образом, самооэффективность можно определить, как когнитивный конструкт, выражающийся в уверенности субъекта в своей способности успешно действовать в специфических ситуациях, решать субъективно сложные задачи и проявлять настойчивость в преодолении возникающих препятствий. Исследования показывают, что высокий уровень самооэффективности часто коррелирует с лучшими результатами деятельности и большей психологической устойчивостью в стрессовых ситуациях.

Также в исследованиях А. Бандура определяет четыре ключевых компонента, влияющих на развитие самооэффективности и служащих основой её формирования. Успешное выполнение поставленных задач и целей выступает первостепенным фактором. Уверенность человека в собственных возможностях существенно укрепляется, когда он добивается результатов в определённых видах деятельности. Достигая поставленных целей, индивид получает под-



тверждение своих способностей и ощущает владение ситуацией. Наблюдение за успешными результатами окружающих выступает важным элементом влияния. Видя, как другие эффективно решают задачи, человек начинает верить в свой потенциал. Изучение чужих достижений помогает осваивать новые стратегии или совершенствовать имеющиеся методы преодоления препятствий. Существенное воздействие оказывают также словесные и несловесные отзывы окружающих. Высокая оценка способностей и достижений человека значительно влияет на его самовосприятие.

Получаемая поддержка и одобрение от других людей способствуют формированию позитивного отношения к собственным возможностям достижения поставленных задач. Личное самочувствие, эмоциональный настрой и физическое состояние оказывают существенное влияние на уровень уверенности человека в своих силах. Четвертым ключевым элементом является психологическое и физиологическое благополучие индивида. Позитивное настроение, высокая энергичность и хорошее здоровье способствуют укреплению самооэффективности. Кроме того, социальное признание и одобрение со стороны общества формируют у человека ощущение собственной значимости и ценности [5].

Можно отметить еще и пятый фактор самооэффективности, предложенный психологом Джеймсом Маддуксом — воображаемый опыт. Автор утверждает, что воображаемые встречи и искусство визуализации могут помочь не только представить себя в конкретных ситуациях, но и сделать это с такой реалистичностью, будто мы действительно находимся в той обстановке. Благодаря этому мы можем получить ценные знания и опыт, даже не приступая к самому действию, т.к. когда мы представляем что-то в своем воображении, мозг воспринимает это как опыт, и за счет этого мы можем изменить нашу реакцию и поведение на практике. Все эти факторы взаимосвязаны и влияют друг на друга, совместно определяя уровень самооэффективности человека. Согласно теории, А. Бандуры, понимание и осознание этих факторов помогает людям развивать и укреплять свою самооэффективность, что в свою очередь способствует более успешной и удовлетворительной жизни [5].

Подводя итог обзора научных исследований следует отметить, что вера в собственные возможности воздействовать на жизненные обстоятельства служит основой для мотивационной сферы, успехов и психологического комфорта. Постоянное укрепление этой уверенности должно быть приоритетом в педагогической среде. Рассматривая имеющуюся информацию, следует отметить, что самооэффективность преподавателя невозможно переоценить среди прочих компонентов образовательной деятельности. Ни один другой аспект не имеет столь всеобъемлющего значения для профессионального развития, как внутренняя

убежденность в способности влиять на происходящее.

Создание поддерживающей среды в коллективе играет ключевую роль, помогая педагогам ощущать «надежный тыл». Вооружение преподавателей необходимыми компетенциями значительно повышает их эффективность в решении профессиональных задач. Однако следует помнить об опасности: чрезмерная вера в собственные возможности может перерасти в высокомерие. Критическое мышление, восприимчивость к инновациям и способность к самоанализу должны сохраняться у педагогов наряду с уверенностью в своих силах. Руководство и коллеги выступают важными элементами формирования благоприятной атмосферы, способствующей профессиональному росту. Успешная педагогическая практика неразрывно связана с уверенностью учителей в собственных возможностях. Благодаря этой уверенности они берут на себя ответственность за свою работу, проявляют активность и добиваются значительных успехов в обучении. Важность этого вопроса стала основанием для проведения научного анализа изменчивых характеристик самооэффективности преподавателей.

#### Методы исследования

В современном образовательном учреждении качество преподавательского состава играет решающую роль в формировании компетенций учащихся. Исследование охватило педагогический коллектив среднего профессионального образовательного учреждения. Было обследовано 40 педагогов, преподающих, как общеобразовательные дисциплины, так и дисциплины профессионального цикла. Возрастной диапазон участников исследования весьма широк – от молодых специалистов 23 лет до опытных педагогов возраста 62 лет, что позволяет проанализировать профессиональную эффективность в контексте разных поколений преподавателей.

Интересно отметить, что половина педагогов (48,5%) имеет профильное педагогическое образование, в то время как остальные пришли в преподавание из различных профессиональных областей. Для комплексной оценки профессиональной эффективности педагогов было проведено специальное субъективное исследование. Методологическая база исследования была тщательно подобрана с учетом современных подходов к оценке профессиональной эффективности. Диагностический инструментарий включал в себя два взаимодополняющих метода. Первым инструментом стала «Шкала самооэффективности», разработанная специалистами в области психологии мотивации Д. Маддуксом и М. Шерером. Вторым методом исследования выступила «Шкала общей самооэффективности» (GSE), созданная известными учеными Р. Шварцером и М. Ерусалемом, которая позволяет оценить общую уверенность педагогов в своих профессиональных компетенциях.

Такой комплексный подход к диагностике позволяет не только оценить текущее состояние педагогического коллектива, но и выявить потенциальные направления для профессионального развития преподавателей разных возрастных групп и с различным базовым образованием.

### Результаты исследования

Распределение участников пилотного исследования по возрасту представлено на рисунке 1. Общее количество преподавателей, прошедших диагностику, составило 40 человек, из них 5 чел. (12,5 %) – мужчины, 30 чел. (87,5 %) – женщины.

1. Шкала самооэффективности - авторы: Д. Маддукс, М. Шерер

Результаты оценки деятельностной самооэффективности

сти представлены на рисунке 2.

Результаты оценки социальной самооэффективности представлены на рисунке 3.

Таким образом, результаты диагностики с использованием методики Д. Маддукса, М. Шерера показывают, что 9 преподавателей (5%) имеют низкие показатели социальной самооэффективности, 20 человек (72,50%) средний уровень и 11 человек (22,50%) высокий.

Показатели деятельностной самооэффективности распределились следующим образом: 9 преподавателей (27,50%) низкий уровень, 29 человек (50%) средний и 2 человека (22,50%) высокий уровень самооэффективности.

2. Шкала общей самооэффективности (GSE) - Р.Шварцер, М. Ерусалем.

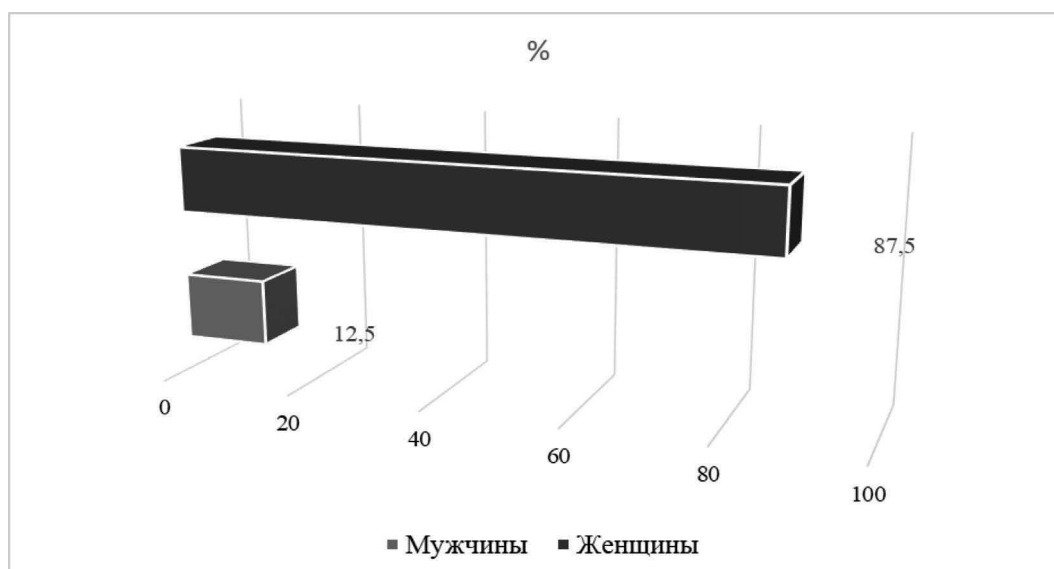


Рис. 1. Распределение участников пилотного исследования по возрасту

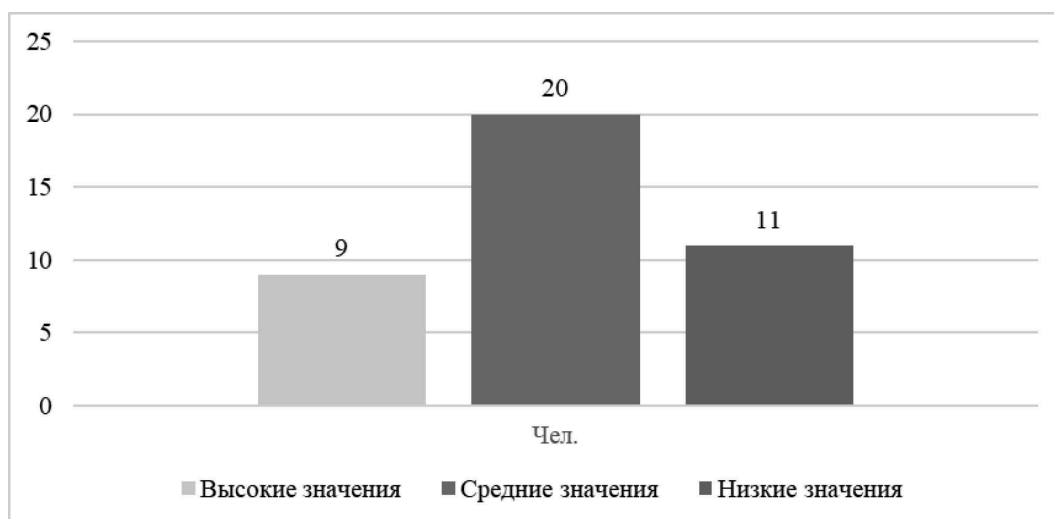


Рис. 2. Деятельностная самооэффективность

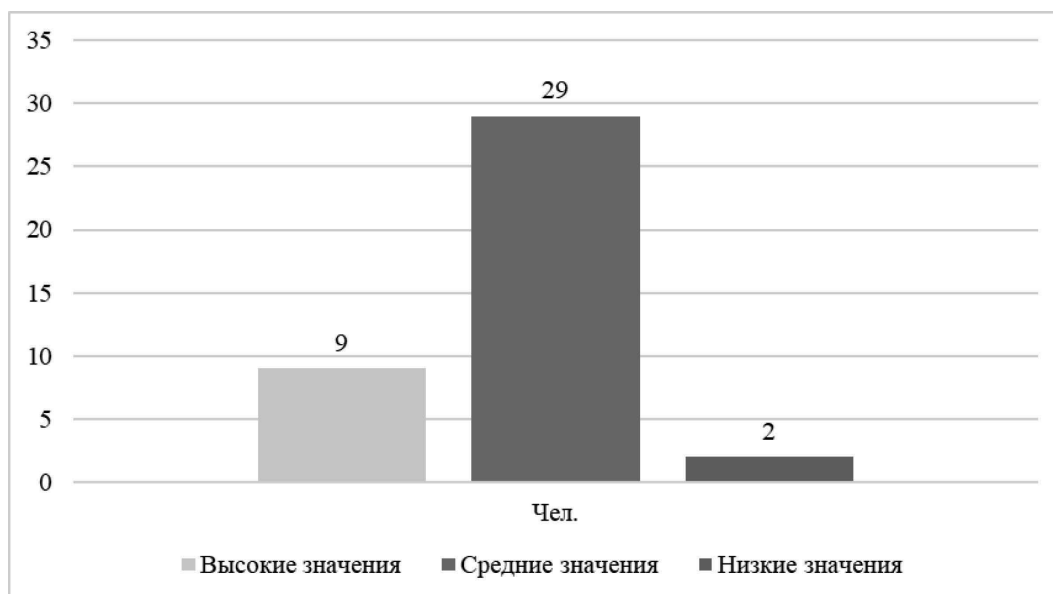


Рис. 3. Социальная самооффективность

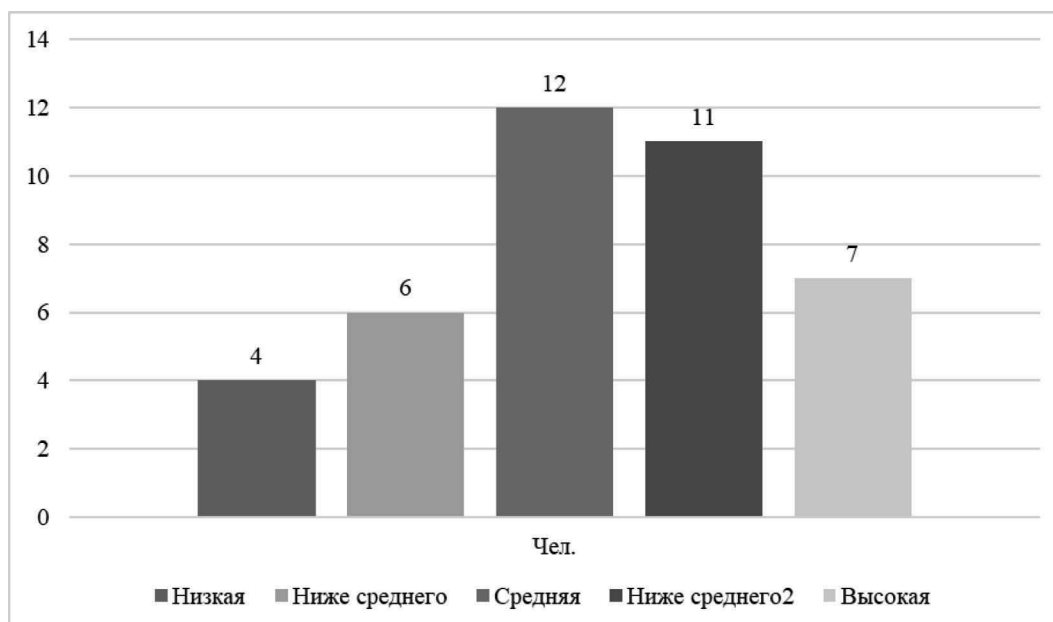


Рис. 4. Результаты диагностики по шкале общей самооффективности (GSE)

Методика предназначена для измерения субъективного ощущения личностной эффективности в рамках авторской концепции. Высокая самооффективность имеет позитивные социальные последствия: она связана с лучшим здоровьем (психическим и соматическим), более высокими достижениями и лучшей социальной интеграцией.

Оценка себя по шкале общей самооффективности поможет определить уровень самопринятия, самооценки, критичность мышления.

- 19 баллов и менее – низкая самооффективность;
- 20–24 балла – ниже средней;
- 25–29 баллов – средняя;
- 30–35 баллов – выше средней;

- 36–40 баллов – высокая самооффективность.

Результаты представлены на рисунке 4.

Результаты диагностики с использованием методики Р. Шварцер, М. Ерусалем показывают, что у 4 преподавателей (10%) низкая самооэффективность, у 6 преподавателей (15%) ниже среднего, 12 человек (30%) средний уровень, 11 человек (27,5%) выше среднего и 7 человек (17,5%) высокий.

#### Обсуждение и выводы

В современном образовательном пространстве все

больше внимания уделяется психологическим аспектам педагогической деятельности. Критическое осмысление собственных возможностей и потенциала становится ключевым фактором профессионального роста.

Результаты проведенного комплексного исследования демонстрируют следующую закономерность: преподавательский состав в большинстве своем характеризуется не высокими, а средними показателями самооффективности. Этот феномен требует более глубокого анализа, поскольку именно самооффективность часто определяет профессиональную траекторию педагога. Для объективной оценки данного параметра специалисты разработали инструментарий, позволяющий измерять субъективное восприятие личной результативности. Важно отметить, что эти методики базируются на авторских концептуальных моделях, учитывающих специфику педагогической деятельности и психологические особенности профессионального самосознания.

Социальные последствия выражения высокой самооффективности преподавателей трудно переоценить. Педагоги с выраженной верой в собственные силы демонстрируют значительно лучшие показатели психосоматического здоровья, достигают более высоких профессиональных результатов и эффективнее интегрируются в профессиональное сообщество. Данная взаимосвязь подтверждается многочисленными исследованиями.

Самодиагностика по параметрам общей самооффективности предоставляет ценную возможность для рефлексии. Используя специализированные шкалы, педагоги могут не только определить уровень принятия себя и адекватность самооценки, но и развить критическое мыш-

ление относительно собственных профессиональных компетенций. Регулярный мониторинг самооффективности может стать эффективным инструментом профессионального самосовершенствования, что особенно актуально в условиях постоянно меняющихся образовательных парадигм и требований к педагогическому мастерству.

На наш взгляд, развитие самооффективности начинается с формирования навыков рациональной организации рабочего процесса. Изучение методик тайм-менеджмента позволяет структурировать задачи, устанавливать приоритеты и избегать прокрастинации. Особенно важно освоить техники эффективного восстановления энергии между рабочими циклами, что способствует поддержанию высокого уровня производительности в течение длительного времени. Для достижения максимальных результатов необходимо проводить специализированные тренинги, направленные на комплексное развитие профессиональных компетенций. Обучение стратегиям эффективной коммуникации становится фундаментом для построения продуктивных рабочих отношений и успешного командного взаимодействия. Неотъемлемой частью программы повышения самооффективности является совершенствование навыков самопрезентации. Умение грамотно представить себя, свои идеи и достижения существенно влияет на профессиональное восприятие и открывает новые карьерные возможности. Интеграция этих компонентов в единую практику саморазвития не только повышает профессиональную результативность, но и значительно снижает эмоциональное напряжение, укрепляет уверенность в собственных силах и способствует формированию позитивной самооценки, что является решающим фактором долгосрочного карьерного роста.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абдурахманов Р.А., Глебская О.В. К проблеме эмоционального выгорания педагогов образовательных учреждений // *European research*. - 2017. - С. 231—236.
2. Алехина С.В., Мельник Ю.В., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю. Оценка инклюзивного процесса как инструмент проектирования инклюзии в образовательной организации // *Психологическая наука и образование*. - 2021. - Т. 26. № 5. - С. 116—126. DOI:10.17759/pse.2021260509.
3. Гвоздовенко А.А., Шевелёва А.М. Взаимосвязь эмоционального выгорания педагогов с увлечённостью работой, самооффективностью и балансом работы и личной жизни // *Профессиональные представления: сборник научных трудов*. 2022. - № 1(14). - С. 135—144.
4. Конева Е.В., Кукубаева А.Х., Рощина Г.О., Русанова Л.С. Факторы самооффективности педагогов в кросс-культурном контексте // *Психологическая наука и образование*. - 2024. - Том 29. № 5. - С. 75—86. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2024290506>.
5. Мельникова Н.И. Исследование взаимосвязи самооффективности педагога и статуса их профессиональной идентичности / Н.И. Мельникова // *Мир науки. Педагогика и психология*. — 2023. — Т. 11. — № 4. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/03PSMN423.pdf>.
6. Орёл В.Е. Синдром психического выгорания личности. Litres, 2015.
7. Собкин В.С., Фомиченко А.С. Самооффективность учителя и учебная деятельность учащихся (по материалам зарубежных публикаций) // *Человек и образование*. - 2017. - № 4(53). - С. 176—183.
8. Шиленкова Л.Н. Самооффективность в образовательном процессе (обзор зарубежных исследований) // *Современная зарубежная психология*. - 2020. - Том 9. № 3. - С. 69—78. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.202009006>.
9. A. Dexter C., Wall M. Reflective functioning, and teacher burnout: the mediating role of self-efficacy // *Reflective Practice*. - 2021. - Vol. 22. № 6. - P. 753—765. DOI:10.1080/14623943.2021.1968817.
10. Odanga S.J.O., Aloka P.J.O., Raburu P.A. Influence of marital status on teachers' self-efficacy in secondary schools of Kisumu County, Kenya. - 2015. DOI:10.5901/ajis.2015.v4n3p115.



11. Tian Y., Yungui G. How Does Transformational Leadership Relieve Teacher Burnout: The Role of SelfEfficacy and Emotional Intelligence // Psychological Reports. - 2024. - Vol. 127. № 2. - P. 936—956. DOI:10.1177/00332941221125773.
12. Weissenfels M., Benick M., Perels F. Can teacher self-efficacy act as a buffer against burnout in inclusive classrooms? // International Journal of Educational Research. - 2021. - Vol. 109. - P. 101794. DOI:10.1016/j.ijer.2021.101794.
13. Wray E., Sharma U., Subban P. Factors influencing teacher self-efficacy for inclusive education: A systematic literature review // Teaching and Teacher Education. - 2022. - Vol. 117. - P. 103800. DOI: 10.1016/j.tate.2022.103800.
14. Yildizli H. Structural Relationships among Teachers' Goal Orientations for Teaching, SelfEfficacy, Burnout, and Attitudes towards Teaching // Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science. - 2019. - Vol. 12. № 4. - P. 111—125. DOI:10.7160/eriesj.2019.120402.

---

© Ли Юлия Александровна (varfjlua@gmail.com), Рулиене Любовь Нимажаповна (ruliene@bsu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# АКТУАЛИЗАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

**Ми Сяо**

Аспирант, Елецкий государственный университет  
им. И.А. Бунина  
476302325@qq.com

## UPDATING THE FORMATION OF STUDENTS' CULTURAL IDENTITY IN THE ERA OF GLOBALIZATION

**Mi Xiao**

*Summary:* The relevance of the study of the formation of cultural identity of students in the era of globalization is due to the need to preserve national and cultural values in the context of increasing intercultural interaction and digitalization of society, which often lead to the erosion of traditional landmarks. In the modern educational space, there is a contradiction between the need for integration into the global world and the task of nurturing a sustainable cultural self-identification in young people, which requires the development of new pedagogical strategies. This problem is of particular importance in the context of the growing cultural diversity of the educational environment, where the lack of targeted work to update cultural identity can lead to the marginalization of the consciousness of the younger generation. The article presents innovative strategies for the formation of cultural identity of students in the era of globalization in the form of educational tracks, the novelty of which lies in the fact that they not only meet the challenges of globalization, but also transform traditional methods of identity formation, making the process more adaptive and personalized.

*Keywords:* cultural identity, cultural identity of students, globalization, formation of cultural identity of students, strategies for formation of cultural identity of students.

*Аннотация:* Актуальность исследования формирования культурной идентичности обучающихся в эпоху глобализации обусловлена необходимостью сохранения национально-культурных ценностей в условиях усиления межкультурного взаимодействия и цифровизации общества, которые нередко приводят к размыванию традиционных ориентиров. В современном образовательном пространстве возникает противоречие между потребностью в интеграции в глобальный мир и задачей воспитания у молодежи устойчивой культурной самоидентификации, что требует разработки новых педагогических стратегий. Особую значимость данная проблема приобретает в контексте роста культурного разнообразия образовательной среды, где отсутствие целенаправленной работы по актуализации культурной идентичности может привести к маргинализации сознания подрастающего поколения. В статье представлены инновационные стратегии формирования культурной идентичности обучающихся в эпоху глобализации в виде образовательных треков, новизна которых заключается в том, что они не только отвечают вызовам глобализации, но и трансформируют традиционные методы формирования идентичности, делая процесс более адаптивным и персонализированным.

*Ключевые слова:* культурная идентичность, культурная идентичность обучающихся, глобализация, формирование культурной идентичности обучающихся, стратегии формирования культурной идентичности обучающихся, образовательный трек.

## Введение

Глобализационные процессы затрагивают все сферы общественной жизни, включая образование, экономику и межкультурные коммуникации, а также культурную идентичность личности как сложный динамический конструкт, подверженный трансформациям под влиянием кросс-культурных взаимодействий и цифровизации социальных практик. В данном контексте особую значимость приобретает исследование механизмов сохранения культурной самоидентификации в условиях нарастающей гомогенизации ценностей, когда традиционные маркеры идентичности требуют переосмысления через призму глобализации – синтеза глобального и локального начал. Формирование культурной идентичности обучающихся в эпоху глобализации приобретает особую актуальность в связи с усилением процессов культурной гибридизации и цифровой трансформации общества, которые, с одной стороны, расширяют возможности межкультурного взаимодействия, а с другой – создают риски потери традиционных ценностных

ориентиров. В условиях возрастающей мобильности информационных потоков и мультикультурности образовательных сред возникает необходимость разработки новых педагогических стратегий, направленных на гармонизацию глобального и локального компонентов идентичности при сохранении культурного суверенитета личности [12].

Разработка новых образовательных стратегий для формирования культурной идентичности обучающихся с учетом процесса глобализации предполагает синтез традиционных педагогических подходов с инновационными цифровыми технологиями, создающими условия для осознанного восприятия культурного наследия в контексте глобального информационного общества. Ключевым аспектом становится проектирование поликультурной образовательной среды, которая, с одной стороны, обеспечивает сохранение национально-культурных ценностей, а с другой – развивает навыки межкультурной коммуникации. Особое внимание должно уделяться разработке критериев оценки эффективности

таких стратегий, учитывающих как степень сформированности культурной самоидентификации, так и способность к критическому осмыслению глобальных культурных тенденций.

### Материалы и методы исследования

При проведении исследования использовался комплекс следующих методов: 1) теоретический анализ философской, культурологической и педагогической литературы по проблеме формирования культурной идентичности; 2) сравнительно-исторический метод, позволивший проследить эволюцию концепций культурной идентификации в условиях социальных трансформаций; 3) метод включенного наблюдения за образовательным процессом с последующей фиксацией поведенческих и ценностных маркеров культурной идентичности.

### Результаты и обсуждение

Проблема трактовки понятия культурной идентичности, а также ее формирования у разных групп обучающихся являлась целью многих научных исследований. Так, в работе В.В. Чернышенко культурная идентичность рассматривается как ключевой элемент национального самосознания, от устойчивости которого зависит сохранение культурного суверенитета России в условиях глобализационных вызовов [9, с. 186]. Е.А. Токарева трактует культурную идентичность как динамический конструкт, формируемый через историческое образование и выступающий основой для гражданской самоидентификации в поликультурном обществе [7, с. 112]. По мнению С.Р. Мусифуллина культурную идентичность можно рассматривать как синтез этнокультурных ценностей и гражданской принадлежности, формируемый через гуманитарные дисциплины в образовательном процессе [5, с. 199]. В свою очередь, Е.Н. Рогова и Л.С. Яницкий определяют культурную идентичность студентов как многоуровневый феномен, интегрирующий традиционные ценности и современные социокультурные практики в условиях трансформации высшего образования [6, с. 115].

В связи с расширением глобализационных процессов появляются исследования, связанные с их влиянием на формирование культурной идентичности обучающихся. К примеру, в исследовании А.Р. Атласкирова влияние глобализации рассматривается как фактор, приводящий к фрагментации и гибридизации культурной идентичности, стиранию традиционных границ под воздействием трансформаций современного общества [1]. Т.Г. Крапотина подчеркивает, что глобализация культурного пространства создает вызовы для национально-культурной идентичности, но при этом открывает новые возможности для ее укрепления через языковое образование и сохранение культурного наследия [3]. Аналогичной точки зрения придерживается К.Е. Медведев, который

анализирует глобализацию как ключевой контекст формирования государственной молодежной политики, где культурная идентичность становится объектом целенаправленного конструирования в условиях усиливающихся транснациональных влияний [4].

Анализ исследований данного направления [2; 8; 10; 11] позволил сделать следующий принципиальный вывод. Культурная идентичность под влиянием глобализации подвергается трансформации, приобретая гибридный и многомерный характер, поэтому ее формирование должно опираться на стратегическое сочетание сохранения традиционных ценностей с развитием критического мышления и межкультурной компетентности в образовательных практиках.

В ходе исследования мы использовали метод включенного наблюдения за образовательным процессом с последующей фиксацией поведенческих и ценностных маркеров культурной идентичности обучающихся и получили следующие результаты. Были зафиксированы поведенческие и ценностные маркеры культурной идентичности обучающихся, выявлены как устойчивые паттерны культурного самоопределения, так и ситуативные реакции на глобализационные вызовы, в частности следующие *устойчивые паттерны культурного самоопределения*: преимущественная ориентация обучающихся на традиционные семейные ценности и национальные культурные символы (фольклор, исторические нарративы, языковые традиции), которые сохраняют свою значимость даже в условиях глобализации. Параллельно зафиксированы *ситуативные реакции на глобализационные вызовы*: амбивалентное восприятие иностранного культурного контента (одновременное увлечение и критическая дистанция), спонтанное заимствование поведенческих моделей из глобальных медиа при сохранении базовой приверженности локальным нормам, а также стратегии гибридной идентификации, проявляющиеся в совмещении элементов разных культур в повседневных практиках (например, использование англицизмов в речи при сохранении традиционных коммуникативных ритуалов).

Формирование культурной идентичности обучающихся в эпоху глобализации рассматривается нами как динамический процесс, в котором традиционные ценности взаимодействуют с новыми глобальными тенденциями, требуя гибкого подхода в образовании для сохранения культурного наследия и развития открытости к межкультурному диалогу.

Одной из исследовательских задач является разработка стратегий формирования культурной идентичности обучающихся в эпоху глобализации, которые могут быть представлены в виде образовательных треков, основным критерием эффективности которых является

баланс между знанием собственной культуры и готовностью к диалогу.

### Образовательный трек 1.

#### «Диалог культур: локальное в глобальном»

Данный трек реализуется через интеграцию этнокультурного компонента в современные образовательные практики, где особое внимание уделяется проектной деятельности, позволяющей обучающимся осмыслить национальное наследие в контексте глобальных культурных процессов. В рамках трека может быть использован метод кейс-стади, предполагающий сравнительный анализ трансформации традиционных культурных символов (например, народных промыслов) под влиянием глобализации, что способствует развитию критического мышления и культурной рефлексии. Примером работы с обучающимися может служить междисциплинарный проект «Цифровой архив локальных традиций», в ходе которого обучающиеся создают мультимедийные презентации, сочетающие элементы фольклора с современными цифровыми форматами, тем самым визуализируя процесс адаптации культурного наследия к вызовам современности.

### Образовательный трек 2. «Критическое осмысление глобального контента»

Трек направлен на формирование у обучающихся аналитических навыков деконструкции медиатекстов через выявление скрытых культурных кодов и идеологических установок, что достигается путем сочетания теоретического анализа с практикой создания альтернативных нарративов. В рамках данного трека применяется метод семиотического анализа визуальных и вербальных сообщений, позволяющий раскрыть механизмы конструирования культурных стереотипов в глобальных медиа (например, разбор рекламных кампаний международных брендов с точки зрения этнокультурной репрезентации). Практическим воплощением данного подхода может служить workshop по созданию контент-контрнарративов, где обучающиеся разрабатывают социальные видеоролики, демонстрирующие альтернативные интерпретации глобальных культурных трендов с позиции локальных ценностных ориентиров.

### Образовательный трек 3. «Гражданин мира: soft power идентичности»

Трек ориентирован на развитие у обучающихся способности к осознанному позиционированию в межкультурном пространстве и формирование гибкой идентичности, сочетающей глобальную вовлеченность с культурной аутентичностью. Ключевым методологическим инструментом выступает технология case-based learning, предполагающая анализ успешных кейсов культурной дипломатии (например, распространение корейской волны через K-pop) с последующим моделированием собственных проектов по продвижению локального культурного наследия в глобальном контексте. Практической реализацией данного подхода может служить организация международного форума обучающихся в формате TEDx, где участники представляют авторские инициативы по трансляции национальных культурных ценностей через современные цифровые платформы, развивая тем самым навыки кросс-культурной коммуникации и рефлексивного отношения к собственной культурной позиции.

### Выводы

Формирование культурной идентичности обучающихся в условиях глобализации требует разработки комплексных педагогических стратегий, сочетающих сохранение традиционных ценностей с развитием навыков межкультурной коммуникации и критического осмысления глобальных культурных трендов. В данном контексте особую значимость приобретает формирование у обучающихся способности к критической рефлексии культурных кодов при сохранении базовых ценностных ориентаций, что обеспечивает устойчивость идентификационных структур в условиях культурной гибридизации современного общества. Предложенные образовательные треки «Диалог культур», «Критическое осмысление глобального контента» и «Гражданин мира» демонстрируют эффективность интеграции локального культурного наследия в современные образовательные практики, что способствует становлению гибридной идентичности, устойчивой к вызовам глобализирующегося мира.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Атласкиров А.Р. Трансформация идентичности под влиянием глобализационных процессов и технологического развития современного общества // Социодинамика. – 2019. – № 10. – С. 65–72. DOI: 10.25136/2409-7144.2019.10.30001
2. Загрекова Л.В., Кильянова Л.В. Пути формирования национальной идентичности детей и молодежи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 1041–1045. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/85209.htm>.
3. Крапотина Т.Г. Формирование национально-культурной идентичности обучающихся средствами русского языка в условиях глобализации культурного пространства // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2018. – № 2. – С. 761–770.
4. Медведев К.Е. Глобализация как аспект конструирования государственной молодежной политики // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 5 (май). – С. 111–115. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13111.htm>.



5. Мусифуллин С.Р., Юлбаев Р.З., Абдрахманова Ф.Р. Формирование гражданской идентичности молодежи на дисциплинах гуманитарного блока // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 9. – С. 197–209. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241147.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11147
6. Рогова Е.Н., Яницкий Л.С. Формирование культурной идентичности у студентов вузов // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2024. – № 1 (53). – С. 113–119. DOI 10/54509/22203036\_2024\_1\_113
7. Токарева Е.А. Вопросы культурной и гражданской идентичности в современном историческом образовании // Вестник МГПУ. Серия «Исторические науки». – 2021. – С. 109–120. DOI: 10.25688/20-76-9105.2021.43.3.8
8. Третьякова А.И. Особенности формирования идентичности в условиях глобализации // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. – № 2 (39). – С. 56–60.
9. Чернышенко В.В. Культурная идентичность как проблема будущего России // Образ будущего: сб. ст. Второй Междунар. науч.-практ. конф. Орел: Картуш, 2022. – С. 185–189.
10. Шеманаева М.А. Развитие национально-культурной идентичности и патриотизма как результат обучения иностранному языку и межкультурной коммуникации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 4 (апрель). – С. 86–101. – URL: <http://e-koncept.ru/2024/241045.htm>.
11. Шимичев А.С., Гусева Л.В., Ким О.М. Формирование культурной идентичности младших школьников при обучении чтению иноязычных текстов разного типа // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 5. – С. 89–94. DOI: <https://doi.org/10.17513/snt.39623>
12. Johnson M.R. Understanding College Students' Civic Identity Development: A Grounded Theory // Journal of Higher Education Outreach and Engagement. – 2017. – Vol. 21. – No. 3. – P. 31–59.

---

© Ми Сяо (476302325@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# РУССКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ К ТЕСТИРОВАНИЮ ДЕТЕЙ-ИНОСТРАНЦЕВ

## RUSSIAN LANGUAGE FOR FUTURE FIRST GRADERS: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BASES OF PREPARATION FOR TESTING FOREIGN CHILDREN

*M. Pirogova  
T. Melnikova  
E. Suvorova*

**Summary: Introduction:** The problem of language preparation of foreign children for studying in Russian primary schools is becoming especially relevant in the context of the growth of migration processes. It is necessary to develop specialized approaches that consider the psychological and age characteristics of preschoolers from migrant families.

**Objective:** Creation and experimental verification of the effectiveness of a comprehensive model of psychological and pedagogical preparation of foreign children for language testing upon admission to the first grade.

**Materials and methods:** The study involved 347 preschool children from migrant families and 94 Russian-speaking peers. The author's methodology for diagnosing language competence was used, including an assessment of phonetic perception, vocabulary, grammatical intuition, and communication skills. Results of the study, discussion: The experimental group showed a statistically significant increase in language competence by 93.7% versus 38.5% in the control group. The influence of the duration of stay in the Russian-speaking environment and the typological features of the native language on the effectiveness of training was established.

**Conclusion:** The use of scientifically based teaching methods allows foreign children to achieve a functional level of proficiency in the Russian language necessary for successful school education.

**Keywords:** foreign children, Russian as a non-native language, pre-school training, language testing, psychological and pedagogical support, bilingual development, pre-school age.

**Пирогова Мария Николаевна**

Кандидат филологических наук, учитель, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия №26»;

Доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Марийский государственный университет»  
aspirant24@rambler.ru

**Мельникова Татьяна Васильевна**

Учитель, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия №26», (г. Йошкар-Ола)  
meln1ckowatan@yandex.ru

**Суворова Евгения Анатольевна**

Учитель, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия №26», (г. Йошкар-Ола)  
jenekk9.01@icloud.com

**Аннотация: Введение:** Проблема языковой подготовки детей-иностранцев к обучению в российской начальной школе приобретает особую актуальность в условиях роста миграционных процессов. Необходима разработка специализированных подходов, учитывающих психолого-возрастные особенности дошкольников из семей мигрантов.

**Цель:** Создание и экспериментальная проверка эффективности комплексной модели психолого-педагогической подготовки детей-иностранцев к языковому тестированию при поступлении в первый класс.

**Материалы и методы:** В исследовании участвовали 147 детей дошкольного возраста, для которых русский язык является неродным, и 94 русскоязычных сверстника. Применялась авторская методика диагностики языковой компетентности, включающая оценку фонетического восприятия, лексического запаса, грамматической интуиции и коммуникативных навыков.

**Результаты исследования, обсуждения:** Экспериментальная группа показала статистически значимое повышение языковой компетентности на 93,7% против 38,5% в контрольной группе. Установлено влияние продолжительности пребывания в русскоязычной среде и типологических особенностей родного языка на эффективность подготовки.

**Заключение:** Применение научно-обоснованных методов обучения позволяет достичь детьми-иностранцами функционального уровня владения русским языком, необходимого для успешного школьного обучения.

**Ключевые слова:** дети-иностранцы, русский язык как неродной, предшкольная подготовка, языковое тестирование, психолого-педагогическое сопровождение, билингвальное развитие, дошкольный возраст.

## Введение

**И**ntenсивные миграционные процессы в современной России обуславливают необходимость научного осмысления проблем языковой адаптации детей-иностранцев в образовательном пространстве.

Поступление в первый класс общеобразовательной школы представляет особую сложность для детей, для которых русский язык является неродным, поскольку сочетает традиционные возрастные трудности адаптации к учебной деятельности с необходимостью овладения русским языком как средством получения образования.

Психологические особенности детей 6–7 лет, характеризующиеся переходом от игровой к учебной деятельности и недостаточной сформированностью произвольных процессов, усугубляют данную проблематику. Отсутствие единой системы диагностики языковой готовности детей-иностранцев к школьному обучению и научно обоснованных подходов к их дошкольной подготовке создает значительные препятствия для обеспечения равных образовательных возможностей.

### Цель исследования

Цель исследования заключается в разработке и апробации психолого-педагогической модели подготовки детей-иностранцев дошкольного возраста к тестированию по русскому языку при поступлении в первый класс российских общеобразовательных учреждений.

Современная образовательная система России сталкивается с возрастающим числом детей-иностранцев, поступающих в первые классы общеобразовательных школ. Т.И. Самсонова в своем исследовании подчеркивает, что начало школьного обучения представляет серьезное испытание для всех детей, требующее мобилизации интеллектуальных и физических ресурсов. Для детей-иностранцев эта задача осложняется необходимостью одновременного освоения русского языка и адаптации к новой культурно-образовательной среде. Кризис семи лет, выделяемый в возрастной психологии как переломный момент развития, характеризуется сменой ведущей деятельности с игровой на учебную. Исследование Т.И. Самсоновой выявило ключевые психологические особенности детей 6–7 лет: недостаточную сформированность умений действовать самостоятельно по образцу, слабые навыки распределения внимания, несформированность пространственных представлений и проблемы с мелкой моторикой [1].

Н.А. Дубинина и Д.В. Птюшкин, опираясь на концепцию Ж. Пиаже о стадиях когнитивного развития, определяют возрастные ограничения в языковом тестировании. Согласно их исследованию, дети 5–6 лет до 8–9 лет не могут достичь уровня выше А2 по европейской шкале языковых компетенций. Это обусловлено тем, что достижение высоких уровней владения иностранным языком возможно лишь при достаточном когнитивном развитии и наличии соответствующего жизненного опыта [2].

Л.Г. Беликова, И.Н. Ерофеева и П.Ю. Игнатьева в своем исследовании выделяют специфические черты современного поколения тестируемых, сформированных в эпоху цифровых технологий. Дети XXI века характеризуются серьезными проблемами с длительной концентрацией внимания, предпочитая короткие тексты длинным. Клиповое мышление становится доминирующим когнитивным стилем, при этом зрительный канал восприятия

преобладает над слуховым. Современные дети способны решать несколько задач одновременно и обрабатывать большой объем дискретной информации [3,4].

Э.Е. Николаева, В.В. Веряскина и К.В. Шишканов предлагают трехуровневую структуру психолого-педагогического сопровождения. Диагностический этап предполагает выявление индивидуальных особенностей детей, второй этап включает составление индивидуального плана работы с взаимодействием преподавателей и проектированием коррекционных планов. Коррекционно-развивающий этап реализуется через развивающие семинары, социально-психологические мероприятия и тренинги. Методические подходы к обучению русскому языку детей-иностранцев включают поисково-исследовательский, проектный и проблемный методы. Проектный метод реализуется через семь этапов от постановки проблемы до рефлексии, способствуя формированию исследовательских умений и познавательной активности. Проблемный метод выступает мотиватором исследовательской деятельности через создание интеллектуальных затруднений, соответствующих возрастным возможностям детей [5].

Г.А. Баудер и О.А. Симонов выделяют четыре основных метода обучения русскому языку как иностранному: метод обсуждения через беседу и диалог, метод проектирования с использованием видео и экскурсий, метод аудирования на основе учебно-речевых ситуаций и метод ролевой игры для развития коммуникативных способностей. Приоритетным направлением преподавания материала является лексический компонент, затем грамматический и фонетический [6].

Л.Е. Степанец в своем исследовании подчеркивает недостаточную разработанность проблемы сформированности грамматической компетенции у первоклассников-инофонов в методике преподавания русского языка как неродного. Автор выявила, что дети мигрантов, получающие образование в российской общеобразовательной школе, нуждаются в специальной диагностической модели, учитывающей их языковые особенности [7].

Е.А. Железнякова в своем исследовании констатирует отсутствие единой общепринятой системы диагностики уровня владения русским языком для детей мигрантов в российских школах. Исследователь отмечает, что поскольку дети-инофоны зачисляются в класс в соответствии с возрастом, формируются поликультурные разноуровневые классы, требующие специальных коррективов подходов. Автор особо выделяет значимость работы с первоклассниками-инофонами, поскольку ранний школьный возраст наиболее благоприятен для овладения неродным языком [8].

Психолингвистические исследования показывают,

что первые месяцы в российской школе представляют собой период социокультурной адаптации, когда учащиеся погружаются в русскоязычную среду в бытовой и учебной сферах. Л.Е. Степанец в своих работах по фонетико-фонематическим аспектам подчеркивает, что несформированность фонетико-фонематической системы речи у учащихся-инофонов в первом классе общеобразовательной школы создает дополнительные препятствия для успешного обучения. Специфические трудности первоклассников-инофонов проявляются в различных языковых аспектах. Л.Е. Степанец выявила основные проблемные области в грамматическом оформлении речи: учащиеся преимущественно употребляют предлоги «на» и «в», испытывают наибольшие затруднения при образовании существительных в дательном и предложном падежах, допускают ошибки в постановке ударения в существительных творительного и предложного падежей. При этом именительный и винительный падежи проблем не вызывают [9].

Мотивационные аспекты тестирования играют ключевую роль в успешности образовательного процесса. Н.Н. Самчик указывает на способность тестов стимулировать активность обучаемых, их стремление к самообразованию, повышать уровень мотивации к обучению. Автор подчеркивает объективность тестового контроля в определении уровня сформированности языковой и речевой компетентности студентов [10].

Л.Е. Степанец разработала комплекс фонетико-фонематических упражнений, включающий восприятие звуков окружающей среды, фонематическое восприятие, фонематические представления, фонематический анализ и синтез, смысловозначительную функцию фонем, правильное произношение, письменные упражнения, обучение ударению и интонации. Автор создала учебное пособие по произношению с адаптированным иллюстративным материалом к детскому восприятию, оснащенное индивидуальным зеркалом, что является научной новизной в организации процесса обучения произношению первоклассников-инофонов [9].

#### Методы и методология исследования

В исследовании приняли участие 147 детей дошкольного возраста, для которых русский язык является неродным, в период с 2022 по 2024 годы. Средний возраст испытуемых составил 6,4 года ( $\sigma = 0,7$ ). Гендерное распределение представлено 88 мальчиками (59,86%) и 59 девочками (40,14%). Языковая принадлежность участников охватывала носителей таджикского языка (34,3%), узбекского (28,8%), киргизского (21,6%) и армянского (15,3%) языков. Дополнительно в контрольную группу были включены 94 ребенка из русскоязычных семей аналогичного возраста для сравнительного анализа результатов.

Исследование направлено на выявление оптимальных психолого-педагогических подходов к подготовке детей-иностранцев дошкольного возраста к тестированию по русскому языку при поступлении в первый класс российских общеобразовательных учреждений. Основная задача заключается в определении наиболее эффективных методов формирования языковой компетентности у детей 6–7 лет с учетом их психологических особенностей и родного языкового окружения.

Методологическую основу исследования составил комплексный подход, объединяющий принципы возрастной психологии, теории второго языка и педагогики многоязычия. Применялся квазиэкспериментальный дизайн с использованием предварительного и итогового тестирования. Диагностический инструментарий включал авторскую методику оценки русскоязычной компетентности дошкольников, адаптированную под возрастные особенности целевой группы. Методика охватывала четыре основных компонента: фонетическое восприятие, лексический запас, грамматическую интуицию и коммуникативные навыки. Каждый компонент оценивался по 25-балльной шкале.

#### Результаты и обсуждения

Предварительное тестирование выявило существенные различия в уровне владения русским языком между детьми-иностранцами и русскоязычными сверстниками. Средний балл экспериментальной группы составил 34,7 ( $SD = 8,2$ ), контрольной группы детей-иностранцев – 35,1 ( $SD = 7,9$ ), тогда как русскоязычные дети показали результат 78,4 балла ( $SD = 6,3$ ) из максимальных 100 возможных. Анализ компонентной структуры языковой компетентности показал наибольшие затруднения в области грамматической интуиции ( $M = 6,8$  из 25 баллов) и коммуникативных навыков ( $M = 7,2$ ). Фонетическое восприятие оказалось наиболее развитым компонентом ( $M = 11,3$ ), что согласуется с данными зарубежных исследований о критическом периоде усвоения звуковой системы языка (рис.1).

После реализации экспериментальной программы наблюдались статистически значимые изменения в языковой компетентности участников. Экспериментальная группа продемонстрировала прирост с 34,7 до 67,2 баллов ( $t = 12,47$ ,  $p < 0,001$ ), что составляет улучшение на 93,7%. Контрольная группа показала менее выраженную динамику: с 35,1 до 48,6 баллов ( $t = 5,83$ ,  $p < 0,01$ ), улучшение составило 38,5% (рис.2).

Корреляционный анализ выявил сильную положительную связь между продолжительностью пребывания семьи в русскоязычной среде и исходным уровнем языковой компетентности ребенка ( $r = 0,74$ ,  $p < 0,001$ ). Возраст начала систематического изучения русского языка



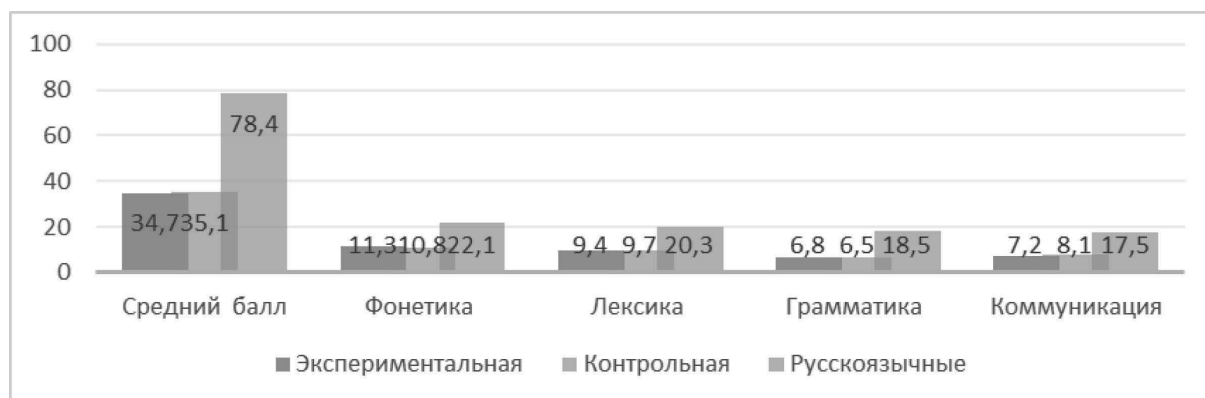


Рис. 1. Результаты предварительного тестирования (баллы из 100).



Рис. 2. Результаты после экспериментальной программы.

продемонстрировал обратную корреляцию с итоговыми результатами ( $r = -0,58$ ,  $p < 0,01$ ).

Дисперсионный анализ показал, что фактор родного языка объясняет 23,4% вариативности результатов ( $F = 8,92$ ,  $p < 0,001$ ). Дети-носители языков тюркской группы показали более высокие темпы прогресса по сравнению с носителями индоевропейских языков, что может быть связано с различиями в типологических характеристиках языковых систем.

Качественный анализ динамики развития отдельных компонентов выявил наибольший прогресс в области лексического запаса (увеличение на 127%) и коммуникативных навыков (на 89%) в экспериментальной группе. Развитие грамматической интуиции происходило более медленными темпами (прирост 56%), что требует дополнительного исследования и модификации подходов.

### Выводы

Результаты исследования убедительно демонстрируют эффективность целенаправленной психолого-педагогической подготовки детей-иностранцев к языковому тестированию. Специализированная программа обеспечивает сокращение разрыва между языковой компетентностью детей-иностранцев и русскоязычных сверстников с 43,7 до 11,2 баллов, что создает более

равные стартовые условия для успешного обучения в начальной школе. Установлена критическая важность раннего начала систематической языковой подготовки и необходимость учета типологических особенностей родного языка при разработке индивидуальных образовательных траекторий. Полученные данные свидетельствуют о возможности достижения детьми-иностранцами 6-7 лет функционального уровня владения русским языком при условии применения научно обоснованных методов обучения.

Исследование впервые представляет комплексную модель оценки языковой готовности детей-иностранцев к обучению в российской начальной школе, учитывающую психовозрастные особенности целевой группы. Разработанная методика диагностики интегрирует достижения современной психолингвистики и возрастной психологии, обеспечивая валидную оценку различных аспектов языковой компетентности дошкольников.

Новизна исследования заключается также в установлении количественных параметров языкового развития детей-иностранцев в условиях подготовки к школьному обучению и выявлении факторов, определяющих успешность этого процесса. Полученные результаты расширяют научные представления о закономерностях билингвального развития в дошкольном возрасте и создают эмпирическую основу для совершенствования системы предшкольной подготовки детей из семей мигрантов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Самсонова Т.И. Опыт психолого-педагогического сопровождения первоклассников в общеобразовательной школе / Т.И. Самсонова // Комплексная психологическая помощь в образовании и здравоохранении: Материалы XIII научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 18 декабря 2023 года. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2023. – С. 144–149. – EDN UDZWC0.
2. Дубинина Н.А. Уровни тестирования по русскому языку как иностранному в аспекте возрастной специфики школьников / Н.А. Дубинина, Д.В. Птюшкин // Русистика. – 2021. – Т. 19, № 2. – С. 222–234. – DOI 10.22363/2618–8163-2021-19-2-222-234. – EDN FPLSRL.
3. Беликова Н.Ю. Использование тестовых технологий на уроках русского языка в системе подготовки к итоговой аттестации / Н.Ю. Беликова // Современные направления развития среднего профессионального образования : сборник материалов межрегиональной с международным участием педагогической конференции, Рязань, 25 апреля 2023 года / Министерство образования и молодежной политики Рязанской области Областное государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Рязанский институт развития образования». – Рязань: Областное государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Рязанский институт развития образования», 2023. – С. 19–24. – EDN AVNCGD.
4. Беликова Л.Г. Учет особенностей современного субъекта тестирования в тестах по русскому языку как иностранному (на примере субтеста «Письмо» ТРКИ-II) / Л.Г. Беликова, И.Н. Ерофеева, П.Ю. Игнатьева // Тестология. – 2020. – № 2(14). – С. 5–12. – EDN ZKPMEG.
5. Николаева Э.Е. Психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса в рамках системно-деятельностного подхода на уроках русского языка / Э.Е. Николаева, В.В. Веряскина, К.В. Шишканов // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2022. – № 1–2. – С. 374–380. – EDN IXWPKX.
6. Баудер Г.А. Психолого-педагогическое сопровождение изучения русского языка как иностранного / Г.А. Баудер, О.А. Симонов // Великая Победа: наследие и наследники: Материалы VII Владимирских духовно-образовательных чтений, Мичуринск-наукоград, 07–15 ноября 2019 года / Составитель Р.С. Леонов. – Мичуринск-наукоград: Мичуринский государственный аграрный университет, 2020. – С. 28–31. – EDN LVPLEJ.
7. Степанец Л.Е. Исследование грамматического строя речи у первоклассников-инофонов на начальном этапе изучения русского языка / Л.Е. Степанец. – Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 6. – С. 112–120.
8. Железнякова Е.А. Диагностика уровня владения русским языком детьми мигрантов в начальной школе / Е.А. Железнякова. – Текст: непосредственный // Филология и культура. – 2021. – № 4 (66). – С. 261–269.
9. Степанец Л.Е. Фонетико-фонематические упражнения для первоклассников-инофонов при освоении русского языка / Л.Е. Степанец. – Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 5. – С. 83–95. – EDN HRJVKQ.
10. Самчик Н.Н. Обучающее тестирование на занятиях по русскому языку как иностранному / Н.Н. Самчик // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 3(36). – С. 236–239. – DOI 10.26140/anip-2021-1003-0059. – EDN DXDQZY.

© Пирогова Мария Николаевна (spirant24@rambler.ru), Мельникова Татьяна Васильевна (meln1ckowatan@yandex.ru),  
Суворова Евгения Анатольевна (jenekk9.01@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ И РУССКОГО ЯЗЫКА СО СТУДЕНТАМИ-ЮРИСТАМИ ФАКУЛЬТЕТА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## THE IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF INTERDISCIPLINARY RELATIONS IN THE STUDY OF PHYSICS AND THE RUSSIAN LANGUAGE WITH THE LEGAL STUDENTS OF THE FACULTY OF CONTINUOUS EDUCATION

**O. Rumyantseva  
O. Mosyagina**

*Summary:* The purpose of the article is to follow specific examples of the possibility of implementing the principle of interdisciplinary connections in the process of teaching physics and the Russian language to law students at the Faculty of Continuing Education (college). The relevance of the research is explained by its practical orientation: the given examples of the use of various methodological techniques and tools can replenish the teacher's pedagogical arsenal. The main methods are description, analysis, and synthesis. The scientific significance of the research lies in understanding and theoretically substantiating the experience of organizing educational work, which is aimed at training future lawyers in the teaching of general education disciplines.

*Keywords:* legal education, pedagogy, teaching methodology, Russian language, physics, interdisciplinary relations.

**Румянцева Ольга Олеговна**

кандидат искусствоведения, Российский  
государственный университет правосудия  
им. В.М. Лебедева, (г. Москва)  
rus@rsuj.ru

**Мосягина Ольга Валентиновна**

Российский государственный университет правосудия  
им. В.М. Лебедева, (г. Москва)  
olga-mosyagina@mail.ru

*Аннотация:* Цель статьи – проследить на конкретных примерах возможности реализации принципа междисциплинарных связей в процессе преподавания физики и русского языка студентам-юристам факультета непрерывного образования (колледжа). Актуальность исследования объясняется его практической направленностью: приведенные образцы использования различных методических приемов и средств могут пополнить педагогический арсенал преподавателя. Основные методы: описание, анализ и синтез. Научная значимость исследования заключается в осмыслении и теоретическом обосновании опыта организации учебно-воспитательной работы, которая направлена на подготовку будущих юристов в процессе преподавания дисциплин общеобразовательного цикла.

*Ключевые слова:* юридическое образование, педагогика, методика преподавания, русский язык, физика, междисциплинарные (межпредметные) связи.

### Введение

Современные программы среднего профессионального образования, реализуемые на базе девяти классов, предполагают наличие блока общеобразовательных дисциплин, объединяющих предметы естественнонаучного и гуманитарного циклов. Это в полной мере относится и к условиям подготовки специалистов для юридической сферы. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования по специальности 40.02.04 Юриспруденция студент за период обучения должен приобрести общие (ОК) и профессиональные (ПК) компетенции.

На формирование ОК, развитие научного мышления будущих специалистов, создание у них целостной картины мира направлены именно общеобразовательные

дисциплины, включенные в учебный план первого курса. В процессе их преподавания целесообразно опираться на принцип междисциплинарных связей, который позволяет педагогу продемонстрировать обучающимся взаимодействие, существующее между гуманитарными и естественнонаучными предметами. Следует отметить, что их изучение нацелено не только на передачу студентам определенной суммы знаний, но и на обогащение их эмоционального интеллекта, создание духовно-нравственных ориентиров. Для успешной профессиональной деятельности юристу необходимо иметь широкий кругозор, важно обладать способностью быстро анализировать сложившуюся ситуацию и рационально принимать ответственные решения. Этому должен быть подчинен весь процесс подготовки будущих специалистов.

### Материалы и методы

Статья строится на основе изучения нормативных

правовых актов, педагогической литературы, современных публикаций, которые содержат как теоретическое изложение вопросов методики обучения и воспитания студентов, так и практические рекомендации в области среднего профессионального образования. Кроме того, авторы опираются на собственный преподавательский опыт. Для получения и оформления материалов исследования были использованы общенаучные методы, в первую очередь описание, анализ и синтез.

### Литературный обзор

В научно-методической литературе принцип междисциплинарных связей находит широкое освещение. При этом данный термин используется наряду с понятием «межпредметные связи». В педагогических словарях присутствует определение именно межпредметных связей. Вот одно из них: «МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ В ОБУЧЕНИИ (МПС) отражают комплексный подход к воспитанию и обучению, позволяют вычленить как главные элементы содержания образования, так и взаимосвязи между предметами. МПС формируют конкретные знания учащихся, раскрывают гносеологические проблемы, без которых невозможно системное усвоение основ наук. МПС включают учащихся в оперирование познавательными методами, имеющими общенаучный характер (абстрагирование, моделирование, аналогия, обобщение и пр.)» [9, с. 140].

Сегодня междисциплинарные связи и межпредметные связи можно рассматривать в качестве синонимов, по аналогии с понятиями «учебный предмет» и «учебная дисциплина»: «УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА То же, что *учебный предмет*. Курс, по которому в соответствии с программой и учебным планом ведется подготовка, учащихся в рамках профиля учебного заведения и избранной ими специальности» [1, с. 331].

На данном этапе нет единого определения понятия «междисциплинарное содержание образования», на что указывают, например, авторы «Рекомендаций педагогическим работникам по формированию междисциплинарного (межпредметного) содержания общего образования» [11, с. 7]. Об этом же говорит А.С. Одинок, анализируя различные варианты трактовки рассматриваемого термина в статье, где предлагает классификацию современных теоретико-методологических подходов к формированию междисциплинарных связей [8]. «Междисциплинарная интеграция, – отмечает А.С. Одинок, – предполагает взаимное проникновение содержания различных учебных дисциплин для формирования единого образовательного пространства, широкое применение инновационных методов и средств обучения. Однако данный подход часто реализуется на частно-предметном (путем создания междисциплинарных курсов) и эпизодическом (путем проведения разо-

вых занятий, реализации единичных проектов) уровнях» [8, с. 84]. В нашем случае речь идет именно об «эпизодическом уровне», но при рациональном использовании соответствующих приемов и средств обучения и здесь можно создать благоприятные условия, способствующие активизации внимания, развитию памяти и аналитического мышления студентов.

### Результаты

Русский язык и физика как учебные дисциплины существенно различаются по своему содержанию, поэтому их интеграция в процессе преподавания может быть осуществлена прежде всего на метапредметном уровне при формировании у студентов различных умений, навыков, мыслительных операций. Достижению этого способствует использование совпадающих методов и приемов организации учебного процесса, хотя можно найти и тематические точки соприкосновения в содержании названных дисциплин.

В статье представлены образцы заданий, нацеленных на демонстрацию взаимосвязи русского языка и физики, материалы исследования имеют прикладной характер и могут быть полезны для организации учебно-воспитательного процесса в сфере среднего юридического образования.

### Обсуждение

Русский язык в соответствии с Конституцией Российской Федерации является государственным языком нашей страны и выступает в качестве главного интегрирующего элемента при изучении всех предметов, предусмотренных программой подготовки специалистов правовой сферы.

Основным дидактическим материалом, который должен иметь воспитательное и эстетическое значение при изучении русского языка, является текст. Как сказано в словаре Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, «*текст* (от лат. *textum* – связь, соединение) – результат говорения или письма, продукт речевой деятельности; основная единица коммуникации, которой человек пользуется в процессе речевого общения. Т., как правило, обладает единством темы и замысла, относительной законченностью, связностью, внутренней структурой – синтаксической (на уровне сложного синтаксического целого и предложения), композиционной и логической. Т. всегда характеризуется отнесенностью к тому или иному стилю – разговорному, публицистическому, научному и др.» [1, с. 303].

Именно при изучении стилистических норм современного русского языка будет логично обратиться к фрагментам из учебника физики. Это, с одной стороны,



позволит проанализировать стилистические особенности научных текстов, с другой – продемонстрирует связь между физикой и русским языком.

*Пример задания:* прочитайте, определите стилистическую принадлежность фрагмента параграфа 4.1. Основные понятия термодинамики из учебного пособия О.В. Мосягиной «Физика. Часть 1. Механика. Молекулярная физика» [6, с. 61], аргументируйте свою точку зрения (примерные ответы: лаконизм, строгость изложения, наличие терминов). В данном случае в качестве иллюстрации лингвистической темы представлен фрагмент текста, содержащий определение абсолютного нуля как «последней степени холода», которое было предложено М.В. Ломоносовым еще в XVIII веке.

Продолжением разговора может стать новое задание: подготовьте краткое сообщение о жизни и деятельности М.В. Ломоносова (1711–1765), используя жанровые особенности биографического очерка. При подготовке выступления студентам надо учитывать, что очерк представляет самостоятельный жанр публицистики, где в качестве специфического признака выступает документальность. Это задание позволит напомнить студентам о той величайшей роли, которую сыграл выдающийся ученый, художник, мыслитель в истории отечественной культуры в целом и развитии языкознания в частности, а также даст материал для анализа основных языковых особенностей публицистического стиля, в текстах которого наряду с использованием фактов, документальных материалов применяются средства художественной выразительности, присутствует оценочный характер изложения, призывность.

Отличительная особенность научного текста – использование терминов, то есть слов (сочетаний слов), обозначающих специальное понятие в той или иной области науки. Обращение к термину необходимо и при изучении физики, и в работе над лексическими нормами современного русского языка. Физика дает богатый материал для наблюдения над лексическими и морфологическими нормами современного русского языка, достаточно вспомнить переход собственных имен существительных в нарицательные. Термин, образованный от имени собственного, называется эпоним [7, с. 34]. В более широком значении эпоним в лингвистике – имя существительное, перешедшее из разряда собственных в разряд нарицательных.

*Пример задания:* используя учебник [6], справочники по физике [13], специальные словари эпонимов [3], составьте таблицу терминов, образованных от имен ученых-физиков.

Такое задание может стать основой для коллективного проекта, реализация которого направлена на решение дидактических задач, совершенствование умений поиска информации с использованием современных технологий, а также имеет большое воспитательное значение: учит эффективно взаимодействовать в команде.

Ниже представлен вариант уже заполненной таблицы, в которую могут быть внесены изменения, дополнения например размещены портреты ученых. (Таб. 1.)

Обычно студенты живо откликаются на подобного рода задания и с большим интересом включаются в ис-

Таблица 1.

Физические термины (эпонимы).

	Обозначение единицы измерения	Название единицы измерения	Название физической величины, измеряемой в соответствующих единицах измерения	Ученый, в честь которого названа единица измерения
	А	ампер	единица силы тока	французский физик и математик Андре-Мари Ампер (1775–1836)
	Вт	ватт	единица мощности	шотландский инженер, изобретатель-механик Джеймс Уатт (Ватт) (1736–1819)
	В	вольт	единица напряжения	итальянский физик Алессандро Вольты (1745–1827)
	Вб	вебер	единица магнитного потока	немецкий физик Вильгельм Эдуард Вебер (1804–1891)
	Гн	генри	единица индуктивности	американский физик и электротехник Джозеф Генри (1797–1878)
	Гц	герц	единица частоты	немецкий физик Генрих Рудольф Герц (1787–1854)
	Дж	джоуль	единица работы	английский ученый Джеймс Джоуль (1818–1889)
	Кл	кулон	единица электрического заряда	французский физик Шарль Огюстен де Кулон (1763–1806)
	Н	ньютон	единица измерения силы	английский ученый Исаак Ньютон (1643–1727)
10	Ом	ом	единица сопротивления	немецкий ученый Георг Ом (1789–1854)
11	Па	паскаль	единица измерения давления	французский физик Блез Паскаль (1623–1662)
12	Р	рентген	единица экспозиционной дозы излучения	немецкий физик Вильгельм Рентген (1845–1923)

Таблица 2.

Эпиграф к теме «Световые явления, дисперсия, цвет и свет».

Эпиграф 1	Эпиграф 2
Словарная статья (Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000): Радуга – оптическое атмосферное явление, возникающее вследствие преломления в водяных каплях солнечных лучей и имеющее вид разноцветной дуги на небесном своде [5].	Стихотворение «Радуга» Владимира Григорьевича Бенедиктова (1807–1873): За тучами солнце – не видно его! Но там оно капли нашло дождевые, Вонзило в них стрелы огня своего, – И по небу ленты пошли огневые. Дуга разноцветная гордо взошла, Полнеба изгибом своим обхватила [2].

следовательскую работу, заполняют таблицы, создают собственные презентации, посвященные терминам-эпонимам, единицам измерения, которые названы в честь ученых-физиков, готовят краткие сообщения о них.

Материалом для орфографического и пунктуационного тренинга (объяснительных диктантов, упражнений) при изучении русского языка могут служить фрагменты из учебника физики. И при изучении физики: составлении конспектов, выполнении письменных работ – всегда важно обращать внимание студентов на необходимость соблюдения орфографических и пунктуационных норм. За соблюдением орфоэпических, грамматических норм, конечно же, нужно следить и при формулировании устных ответов.

Повышению уровня речевой культуры, формированию умения анализировать и отбирать в нужном объеме актуальную текстовую информацию должны быть подчинены занятия не только по русскому языку, но и по физике. Сделать их более образными, создать атмосферу сотворчества, которая способствует усвоению сложной естественнонаучной информации, часто помогает эпиграф – цитата, предвещающая объяснение темы и отражающая ее основное содержание.

Например, при изучении темы «Световые явления, дисперсия, цвет и свет» обучающимся предлагается такое задание: выбрать эпиграф, который, по их мнению, более уместен и в большей мере соответствует содержанию занятия, если учитывать, что радуга – пример дисперсии света. Для наглядности эпиграфы можно разместить в таблице 2.

Подобное задание несет в себе элемент проблемной ситуации, нацеленной на активизацию внимания обучающихся, развитие их аналитического мышления. При этом надо учитывать, что в данном случае нет одного единственного правильного ответа, главное – именно размышления студентов, их умение объяснять свою точку зрения, находить убедительные аргументы. Все это очень важно в профессиональной деятельности юриста.

Большой простор для реализации принципа меж-

дисциплинарных связей открывает внеаудиторная работа. Этому направлению уже было уделено внимание в нескольких публикациях авторов данной статьи [10], а также в их докладе «Поэзия В.Я. Брюсова как элемент интеграции при изучении русского языка и физики со студентами-юристами», прозвучавшем в МПГУ в апреле 2025 года на VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам». Тема внеаудиторной работы объёмная, сложная, она заслуживает самостоятельного научно-методического исследования. Сейчас лишь отметим, что задания, сочетающие в себе элементы из области физики и филологии, представленные, например, в пособии С.А. Тихомировой [12], могут быть включены в различные интеллектуальные состязания «физиков и лириков», также можно говорить о проведении тематических экскурсий, посещении музеев и выставок (например, посвященных истории авиации и космонавтики) с последующим обсуждением, созданием эссе. Подобные задания тематически связаны с физикой, в то же время они направлены на совершенствование речевых навыков обучающихся.

### Заключение

Принцип междисциплинарных (межпредметных) связей – это важный дидактический принцип обучения, который содействует формированию у студентов целостной научной картины мира. Представленные выше примеры конкретных заданий, форм и приемов организации работы ориентированы на практическое применение и могут помочь преподавателю в его творческом поиске, который направлен на выбор оптимальных средств для решения целого комплекса дидактических и воспитательных задач. Связи между учебными дисциплинами, в частности, между физикой и русским языком, способствуют развитию системного мышления студентов. Сегодня это является очень важным профессиональным навыком юриста, которому для эффективной деятельности необходимо обладать высокой эрудицией, уметь устанавливать причинно-следственные связи и результативно работать в условиях возрастающего потока информации.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст: электронный // URL: [https://gramota.ru/poisk?query=%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82&mode=slovari&dicts \[\] =25](https://gramota.ru/poisk?query=%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82&mode=slovari&dicts [] =25) (дата обращения 01.07.2025).
2. Бенедиктов В.Г. Радуга. – Текст: электронный // URL: <https://www.culture.ru/poems/18739/raduga?ysclid=mcy6zyt4r4665722626> (дата обращения 01.07.2025).
3. Блау М.Г. Судьба эпонимов: 300 историй происхождения названий: словарь-справочник. – М.: ЭНАС, 2010. – 271 с.
4. Воронцова Р.И. Переход собственных имён в нарицательные как объект лексикографии: концепции специализированного словарного описания // Acta Linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований. 2021. – Т. 17. Ч. 3. – С. 67–107. – Текст: электронный // [https://alp.iling.spb.ru/static/alp\\_XVII\\_3.pdf](https://alp.iling.spb.ru/static/alp_XVII_3.pdf) (дата обращения 01.07.2025).
5. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: Св. 136000 словар. ст., ок. 250000 семант. единиц: [В 2 т.] – М.: Рус. яз., 2000. – Текст: электронный // URL: <https://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary-efremova/fc/slovar-208-2.htm#zag-97144> (дата обращения 01.07.2025).
6. Мосягина О.В. Физика. Часть 1: Механика. Молекулярная физика: Учебное пособие. – М.: РГУП, 2023. – 136 с.
7. Новинская Н.В. Термины-эпонимы в языке науки // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2013. – № 4. – С. 36–40. – Текст: электронный // URL: <https://rucont.ru/efd/409315> (дата обращения: 01.07.2025)
8. Одинокоев А.С. Теоретико-методологические подходы к формированию междисциплинарных связей // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. № 4А. – С. 79–87. – Текст: электронный // DOI: 10.34670/AR.2021.53.55.058 (дата обращения: 01.07.2025).
9. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002. – 527 с. – Текст: электронный // URL: <https://niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/fc/slovar-204-1.htm#zag-1841> (дата обращения 01.07.2025).
10. Румянцева О.О., Мосягина О.В. Обращение к исторической памяти при подготовке студентов-юристов: опыт интеграции астрономии и русского языка // Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам : Роль русского языка в формировании российской идентичности: образовательные аспекты : материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 2023 г. / [сост. и ред. О.Е. Дроздова, О.И. Авдеева, О.А. Сальникова, В.С. Сергеев, М.И. Шаповалов]. [Электронное издание сетевого распространения]. – М.: МПГУ, 2023. – С.239–244.
11. Тагунова И.А., Долгая О.И. Рекомендации педагогическим работникам по формированию междисциплинарного (межпредметного) содержания общего образования. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 44 с. – Текст: электронный // URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/12/03-rekomendaczii-po-formirovaniyu-mezhdisciplinarnogo-so.pdf> (дата обращения 01.07.2025).
12. Тихомирова С.А. Физика в загадках, пословицах, сказках, поэзии, прозе и анекдотах: пособие для учащихся и учителей. – М.: Мнемозина, 2008. – 152 с.
13. Физика. Словарь-справочник в 2 ч. / Е.С. Платунов, В.А. Самолетов, С.Е. Буравой, С.С. Прошкин. – М.: Юрайт, 2019. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/434439> (дата обращения: 01.07.2025).

© Румянцева Ольга Олеговна ([rus@rsuj.ru](mailto:rus@rsuj.ru)), Мосягина Ольга Валентиновна ([olga-mosyagina@mail.ru](mailto:olga-mosyagina@mail.ru)).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

### METHODS OF DEVELOPING TEAMWORK SKILLS IN MILITARY UNIVERSITY CADETS

V. Simonenko

*Summary:* The article examines the concepts of «team», «team building», «team work», «teamwork». The main differences between a group and a team are identified. The need to develop teamwork skills in military university cadets as future officers is substantiated. Approaches and methods for developing teamwork skills in military university cadets are proposed.

*Keywords:* team, teamwork, teamwork skills, cadets, development methods.

**Симоненко Валерий Валерьевич**

Преподаватель, Краснодарское высшее военное  
авиационное училище летчиков  
им. Героя Советского Союза А.К. Серова  
Simonenko.ru@mail.ru

*Аннотация:* В статье рассмотрены понятия «команда», «командообразование», «работа команды», «командная работа». Выявлены основные различия между группой и командой. Обоснована необходимость развития навыков командной работы у курсантов военного вуза, как будущих офицеров. Предложены подходы и методы развития навыков командной работы у курсантов военного вуза.

*Ключевые слова:* команда, командная работа, навыки командной работы, курсанты, методы развития.

В настоящее время, когда профессиональные связи трансформируются, возрастает технологичность всех процессов, характер трудовых отношений и межличностного взаимодействия претерпевает значительные изменения, также возрастают и требования к человеку как активному участнику профессиональной деятельности и социальных процессов. В такой динамичной среде, по мнению Л.А. Саенко, Е.В. Смирновой, Т.В. Пошtareвой [3], умение работать в команде становится одним из наиболее важных навыков деловой коммуникации. В.В. Макарова [1] отмечает, что среди наиболее важных личностных качеств, необходимых для успешной адаптации и развития, можно выделить способность эффективно взаимодействовать в команде.

Согласно мнению М.В. Рыгальной [2], Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатиной [4] команда – это не просто группа людей, а сообщество, объединенное общей целью, стремящееся к достижению поставленной цели посредством координации усилий и оптимального использования имеющихся ресурсов. Курсантская группа, представляющая собой потенциальную команду на протяжении нескольких лет обучения, является идеальной платформой для формирования и развития навыков командной работы, предоставляя участникам возможность на практике освоить принципы эффективного взаимодействия.

Под командной работой, согласно определению М.В. Рыгальной [2], понимается система четких действий, ролей, установленных правил, ответственности и дисциплины. Автор отмечает, что главное – это синергия, возникающая благодаря объединению усилий всех членов команды. В командной работе каждый участник, как часть сложного механизма, вносит свой вклад в достижение общей цели.

Эффективная командная работа позволяет не только оптимизировать рабочий процесс, но и значительно повысить его результативность. Различный взгляд на поставленную задачу, различный уровень сформированности компетенций и наличие индивидуального опыта, все это вместе позволяет находить нестандартные подходы к достижению цели.

На основе исследований Л.А. Саенко, Е.В. Смирновой, Т.В. Пошtareвой [3], Г.Н. Соломатиной [4] выявлены основные различия между группой и командой (табл. 1).

Курсанты военного вуза, как будущие офицеры, должны обладать навыками командной работы, уметь организовать командную работу в своих подразделениях. К навыкам командной работы курсантов нами отнесены следующее показатели:

1. способность к определению главных целей и задач; умение планировать работу как команды в целом, так и индивидуально каждого участника; видеть и понимать вклад каждого члена команды в общий результат;
2. умение правильно распределять задания (роли и функции) всем участникам команды, учитывая их индивидуальные когнитивные способности, опыт, психологические особенности, с учетом возможного потенциала и креативного мышления;
3. умение создать благоприятную психологическую атмосферу, где будут доминировать взаимопонимание, поддержка, сотрудничество, что способствует с одной стороны – комфортной работе, а с другой стороны – пониманию каждым членом команды своей сопричастности и ответственности за общее дело;



Таблица 1.

## Основные различия между группой и командой.

Критерий	Группа	Команда
Цель	Создана случайно (на одном из занятий, для решения задания) или создана согласно общим интересам	Создается для совместной работы на длительное время, нацелена на решение конкретной задачи
Структура	Чаще всего – неформальная, отсутствует четкое распределение ролей и обязанностей	Выделяется четкая структура (роль и задачи каждого участника), группа оформлена по формальным признакам
Взаимодействие	Поверхностное, случайное – в определенный период (например, на одном из занятий)	Целенаправленное, активное, осуществляемое как на занятиях, так и во внеучебной работе
Ответственность	Мало проявляется, чаще индивидуальная. Некоторые члены группы вообще не чувствуют ответственности, «отсиживаются», не принимают должного участия в работе	Коллегиальная ответственность. Каждый несет ответственность за свой участок работы.
Продолжительность	Может быть краткая или долгосрочная (зависит от внешних факторов, например, на период длительности какой-либо учебной дисциплины (семестр))	Зависит от целей и задач проекта (задания), обычно длительный срок. Команда может и дальше выполнять задания совместно
Вовлеченность	Низкая мотивация и заинтересованность, особенно для «случайных» участников	Высокий уровень мотивации, активность всех членов команды, высокая вовлеченность в проблему (задание)
Лидер	Роль лидера слабо выражена, участники проявляют отстраненность	Лидерские позиции обозначены более четко, могут делегироваться в зависимости от нового задания или задачи
Подчиненность	Индивидуальная, подчиненность внешнему управлению (например, преподавателю)	Внутренняя подчиненность, внешняя подчиненность (на уровне руководителя команды)
Общение	Общение внутри группы исключительно на момент решения поставленной задачи	Общение более тесное, как в период решения задачи (коллегиальность решений), так и во вне учебной работы

4. обладание навыками эффективной коммуникации: умение слушать и слышать каждого участника; поиск компромиссов; способность к деловой аргументации; обладание навыками урегулирования и профилактики конфликтов в команде;
5. способность и готовность к контролю не только своих действий, но всей деятельности команды, ответственное отношение к поставленным задачам;
6. проявление собственной инициативы, поддержание инициативы команды; готовность к риску при использовании нестандартных решений;
7. потребность в саморазвитии, стимулирование команду к профессиональному и личностному развитию.

Среди основных подходов к формированию сплоченных и продуктивных команд (среди курсантов военного вуза) можно выделить следующие: team building (тимбилдинг); team design (тимдизайн); reteaming (ретиминг); team forcing (тимфорсинг) [5].

1. Team building (тимбилдинг) – подход на основе эмоциональной сплоченности. Особенности подхода: тимбилдинг направлен на создание прочных межличностных связей и укрепление эмоциональной сплоченности между членами команды; в основе подхода лежит идея о том, что люди, которые чувствуют себя комфортно и доверяют друг другу, работают более эффективно. Цели тимбилдинга: 1) улучшение коммуникации и взаи-

модействия между членами команды; 2) создание атмосферы доверия и взаимоподдержки; 3) повышение уровня мотивации и вовлеченности в работу; 4) укрепление командного духа и чувства принадлежности. Методы тимбилдинга: организация совместных мероприятий и тренингов; проведение игр и упражнений.

2. Team design (тимдизайн) – ролевой подход. Особенности подхода: тимдизайн предполагает формирование команды на основе четкого распределения ролей и ответственности между ее членами; акцент делается на том, чтобы каждый член команды выполнял ту роль, в которой он наиболее компетентен и может внести максимальный вклад в достижение общей цели. Цели тимдизайна: 1) оптимизация структуры команды и распределение ролей в соответствии с компетенциями и опытом участников; 2) повышение эффективности работы команды за счет распределения ответственности каждого; 3) улучшение координации и взаимодействия между членами команды; 4) создание условий для максимальной реализации потенциала каждого участника. Методы тимдизайна: анализ задач; оценка компетенций; распределение зон ответственности; разработка должностных инструкций; тренинги и семинары; мониторинг эффективности работы команды.

3. Reteaming (ретиминг) – проблемно-ориентированный подход. Особенности подхода: ретиминг ориентирован на решение конкретных проблем, возникающих

в команде; выявление причин появления проблем, разработка и реализация плана действий по их устранению; ретиминг может включать в себя изменение структуры команды, перераспределение ролей, обучение новым навыкам. Цели ретиминга: 1) выявление и устранение проблем, препятствующих эффективной работе команды; 2) улучшение коммуникации и взаимодействия между членами команды; 3) повышение уровня мотивации и вовлеченности в работу; 4) создание условий для повышения эффективности работы команды в целом. Методы ретиминга: диагностика проблем (опрос, интервью, наблюдение); планирование действий по устранению проблем; тренинги, семинары; изменение структуры команды; перераспределение ролей.

4. Team forcing (тимфорсинг) – динамический подход. Особенности подхода: тимфорсинг ориентирован на создание динамичной и адаптивной команды, способ-

ной быстро реагировать на изменения внешней среды; предполагает постоянное обучение и развитие членов команды, готовность к изменениям в структуре команды. Цели тимфорсинга: 1) создание динамичной и адаптивной команды; 2) повышение уровня компетенций и знаний членов команды; 3) развитие лидерских качеств и умения работать совместно; 4) создание культуры постоянного обучения и развития. Методы тимфорсинга: тренинги и семинары по развитию компетенций; система ротации должностей; обмен знаниями и опытом; поощрение инициативы и творчества; обратная связь.

Таким образом, выбор методов развития команды зависит от уровня сплоченности команды, возникающих проблем в команде, нацеленности членов команды на результат. Стоит отметить, что навыки работы в команде важны для военнослужащих, а их развитие необходимо проводить еще в период обучения в вузе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Макарова В.В. Совместное лидерство как форма командообразования / В.В. Макарова // Социальные и экономические системы. – 2025. – № 2(64). – С. 188–203.
2. Рыгалова М.В. Тренинг как метод формирования навыков командной работы (в процессе преподавания дисциплины «Командная работа и лидерство») / М.В. Рыгалова // Ползуновский альманах. – 2022. – № 3. – С. 46–49.
3. Саенко Л.А. Педагогические технологии и психология делового общения / Л.А. Саенко, Е.В. Смирнова, Т.В. Поштарева. – Ставрополь: СКСИ, 2024. – 148 с.
4. Саенко Л.А. Технология наставничества в системе поддержки молодого специалиста педагогического профиля / Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2023. – № 5(98). – С. 228–234.
5. Саенко Л.А. Конфликтология / Л.А. Саенко. – Ставрополь: Северо-Кавказский социальный институт, 2020. – 104 с.

© Симоненко Валерий Валерьевич (Simonenko.ru@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ПОЛИКОНТЕКСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ В ВУЗАХ МЧС РОССИИ

**Стефаненко Павел Викторович**

Доктор педагогических наук, Профессор, Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Донецкий институт Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий»  
stefa-pavel@yandex.ru

## MULTI-CONTEXT TRAINING IN THE TRAINING OF CADETS IN UNIVERSITIES OF THE MINISTRY OF EMERGENCIES OF THE RUSSIAN FEDERATION

**P. Stefanenko**

*Summary:* This article is theoretical in nature and is aimed at analyzing the possibilities of using multi-context education in universities of the Ministry of Emergencies of the Russian Federation. The article discusses the definitions of the concepts of «contextual» and «multicontextual learning», the methodological foundations of multicontextual learning, various approaches to classifying contexts recommended for use in higher education pedagogy. Special attention is paid to the description of the specifics of the professional training of future employees of the EMERCOM of the Russian Federation. Based on the requirements for employees of the Ministry of Emergency Situations of the Russian Federation and the analysis of relevant pedagogical and psychological literature, a list of main contexts has been formed, which, from our point of view, is advisable to consider in the process of training specialists of this department.

*Keywords:* contextual training, multi-context training, universities of the Ministry of Emergency Situations of the Russian Federation, cadets of the Ministry of Emergency Situations of the Russian Federation, professional training.

*Аннотация:* Настоящая статья носит теоретический характер и направлена на анализ возможностей использования поликонтекстного обучения в вузах МЧС РФ. В статье рассматриваются определения понятий «контекстное» и «поликонтекстное обучение», методологические основы поликонтекстного обучения, различные подходы к классификации контекстов, рекомендуемых к использованию в педагогике высшей школы. Отдельное внимание уделяется описанию специфики профессиональной подготовки будущих служащих подразделений МЧС РФ. На основании требований, предъявляемых к служащим МЧС РФ, и анализа соответствующей педагогической и психологической литературы сформирован перечень основных контекстов, которые с нашей точки зрения, целесообразно учитывать в процессе подготовки специалистов данного ведомства.

*Ключевые слова:* контекстное обучение, поликонтекстное обучение, вузы МЧС РФ, курсанты МЧС РФ, профессиональная подготовка.

## Введение

Современная ситуация в стране и мире постоянно предъявляет новые риски возникновения чрезвычайных ситуаций различного характера (природные, техногенные катастрофы, боевые действия и т.д.). Деятельность по ликвидации последствий подобных ситуаций традиционно находится в зоне компетенций специалистов подразделений МЧС РФ, что предъявляет повышенные требования к их профессиональной подготовке. В соответствии с этим, используемые в вузах МЧС РФ учебные программы должны обеспечивать единство теоретических и прикладных знаний, а также максимально приближать практическую составляющую учебного процесса к реальной профессиональной деятельности служащих МЧС РФ.

В последние десятилетия в педагогике высшей школы закрепились понятия «контекстное» и «поликонтекстное обучение», предполагающие выстраивание учебно-

го процесса в соответствии с контекстами, связанными со спецификой предстоящей профессиональной деятельности. Разработчиками концепции контекстного обучения (А.А. Вербицкий, З.И. Магомедова и др.) рассмотрены основные применения различных контекстов в процессе подготовки будущих инженеров, учителей математики и других специалистов. Однако в педагогической литературе еще недостаточно представлен опыт применения контекстного обучения в вузах МЧС РФ, несмотря на то что профессиональная деятельность сотрудников данных подразделений носит тактически и стратегически значимый характер. На наш взгляд, это может быть вызвано отсутствием методологических оснований использования тех или иных контекстов в процессе подготовки курсантов. На выявление и анализ данных контекстов направлено настоящее теоретическое исследование.

## Методология и методы исследования

Методологическая основа исследования базируется

на применении общетеоретического подхода, позволившего рассмотреть основные положения поликонтекстного обучения, сформулировать его основные цели и задачи, а также проанализировать ключевые контексты, рекомендуемые исследователями в качестве структурных компонентов высшего образования.

При помощи методов анализа сравнения и систематизации данных, представленных в научной педагогической и психологической литературе нами выделен спектр контекстов, принятие во внимание которых смогло бы способствовать повышению качества профессиональной подготовки курсантов МЧС РФ.

### Результаты и обсуждение

Основоположником контекстного обучения считается профессор, доктор психологических наук А.А. Вербицкий. Проведя детальный анализ системы профессионального высшего образования, он обнаружил ряд несоответствий между учебным процессом и профессиональной деятельностью представителей тех специальностей, на овладение которыми и направлено обучение. А.А. Вербицкий был предложен тезис, в соответствии с которым, профессиональное обучение должно быть обеспечивать трансформацию познавательной деятельности в профессиональную. В свою очередь, структурным и связующим звеном между данными видами деятельности как раз и выступает контекст как смыслообразующая категория, обеспечивающая взаимосвязь между отдельными элементами тех или иных систем. В русле контекстного обучения главной задачей учебного процесса становится не просто передача знаний, а комплексное овладение профессиональной деятельностью. Таким образом формируется траектория движения от прошлого (усваиваемых фундаментальных образцов) через настоящее (фактические результаты познавательной деятельности) к будущему (моделирование предстоящей профессиональной деятельности) [7].

Идеи контекстного обучения разделяли и другие исследователи, в частности, В.И. Данильчук, М.С. Горбузова, О.В. Зданович, М.Н. Коркоценко, З.И. Магомедова, В.М. Монахов, Л.Ф. Нугуманова, Н.С. Пурышева и др. Так, по мнению Л.Ф. Нугумановой, контекстное обучение служит ключевым мотиватором студенческой активности, поскольку применяемая концепция наделяет учебный процесс личностным смыслом, превращая изначально абстрактную информацию в профессиональную компетенцию студента.

Контекстное обучение традиционно принято противопоставлять модели репродуктивного потребления информации, в условиях реализации которой происходит отрыв учебного процесса от будущей профессиональной деятельности студента. Этот подход ухудшает

качество профессиональной подготовки студентов и приводит к снижению их востребованности на рынке труда. Для предотвращения этих и других неблагоприятных последствий основной задачей педагогики высшей школы должен стать переход от репродуктивного использования знаний к их продуктивной реализации, что и достигается посредством контекстного обучения.

А.А. Вербицкий выделены несколько принципов контекстного обучения, а именно: обеспечение личной включенности студента в учебную деятельность, последовательное выстраивание в сознании студентов базовых алгоритмов, форм и условий профессиональной деятельности соответствующих специалистов, проблемный характер решаемых задач, содействие совместной деятельности и конструктивному межличностному взаимодействию студентов, учет влияния на учебный процесс и профессиональную деятельность различных факторов (социальных, культурно-исторических, экономических, морально-этических, духовно-нравственных и др.).

Как мы видим, в концепцию контекстного обучения заложен деятельностный подход. В отечественной психологии деятельностный подход разрабатывался Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Н.Ф. Талызиной и другими авторитетными исследователями. С позиции деятельностного подхода, человек и среда представляют собой единое целое, а постоянное взаимодействие со средой, осуществляемое, главным образом, посредством активной созидательной деятельности, обеспечивает саморазвитие личности и реализацию ее творческих начал. Именно в процессе деятельности индивид становится личностью, приобретая необходимые для жизни знания и практический опыт.

В свою очередь, в системе контекстного обучения предлагается выделять три основные формы деятельности студентов, проанализируем их подробнее [7].

1. Учебная деятельности академического формата, классическим примером которой служит информационная лекция. Однако, если в традиционную лекцию включены элементы дискуссии или семинара, происходит обогащение учебного процесса предметным и социальным содержанием, благодаря чему становится возможным моделирование определенных алгоритмов профессиональной деятельности.
2. Квазипрофессиональная деятельность, в условиях которой осуществляется моделирование процессуально-содержательной стороны бизнеса, производства (и т.п., в зависимости от получаемой специализации), а также взаимоотношений в трудовом коллективе. Наиболее часто для достижения указанных целей используются деловые игры и другие схожие форматы работы со студентами.



3. Учебно-профессиональная деятельность, ориентированная на выполнение реальных исследовательских (УИРС, НИР) или практических (производственная, педагогическая и иные разновидности практики) задач. В данном случае студенты уже не имитируют профессиональную деятельность, а фактически реализуют ее в полноценном формате, максимально приближенном к повседневным условиям работы квалифицированного специалиста.

Как мы видим, характерной особенностью данной концепции обучения является то, что содержание образовательного процесса разрабатывается и реализуется одновременно в нескольких контекстах, что, по своей сути, и оправдывает использование термина «поликонтекстное обучение». При этом различные исследователи по-разному классифицируют возможные контексты. Так, например, З.И. Магомедова выделяет профессионально-психологический и профессионально-педагогический контексты, при этом последний включает в себя еще один, относительно автономный блок контекстов: межпредметный, предметно-ориентированный и профессиональный. Следует отметить, что реализация указанных контекстов может варьироваться в зависимости от области профессиональной деятельности будущего специалиста [6].

Р.М. Кумышева, опираясь на результаты зарубежных исследователей, предлагает выделять контекст исторических реалий производства, управления и культуры; а также социальный, экономический, информационно-цифровой, национально-политический и прочие контексты, отражающие динамику общественной жизни на том или ином уровне развития цивилизации. Поскольку показателем уровня квалификации специалиста, по мнению исследовательницы, являются практические действия, решения и поступки, оторванность учебного процесса от перечисленных контекстов попросту лишает его той концептуально-идеологической основы, без которой невозможна качественная профессиональная подготовка [4].

Особую роль в профессиональной подготовке специалистов высшего звена играет креативный контекст. Исследователи отмечают, что далеко не каждый современный студент имеет установку на развитие и актуализацию своей креативности, что зачастую проявляется в безынициативности и равнодушии к происходящему вокруг, за пределами первичных потребностей. Кроме того, популярные информационно-цифровые атрибуты комфорта еще больше фиксируют внимание молодых людей на самих себе, существенно снижая при этом их внимательность, наблюдательность и изобретательность. Именно поэтому ключевой составляющей учебного процесса является развитие креативности студентов. Наиболее эффективными здесь могут стать всевозмож-

ные интерактивные лекции, деловые игры, интеллектуальные задачи, дискуссии и т.д.

В соответствии с вышесказанным, процесс превращения академической деятельности студента в креативную трудовую деятельность профессионала требует соблюдения нескольких условий, в частности:

- восприятия студентами многочисленных профессиональных компетенций в качестве поликонтекстов в подготовке специалиста соответствующей квалификации. Как отмечает З.И. Магомедова [6], оптимальной является формула «профессиональная компетенция = контекст»;
- взаимосвязи получаемых студентами теоретических (фундаментальных) и практических (прикладных) знаний, достигаемой, главным образом, за счет решения контекстно обусловленных учебно-профессиональных задач;
- наличия в учебном заведении и на базах практики креативной (творческой, созидательной) среды, способствующей реализации креативного контекста. При этом под креативной средой (атмосферой) предлагается понимать совокупность контекстов, формирующих требования как к субъекту (творцу), так и к предмету творчества. В идеале такие условия должны способствовать максимальной актуализации творческого потенциала студентов, обеспечивая тем самым их самореализацию и личностный рост.

Профессиональная деятельность сотрудников МЧС РФ предъявляет высокие требования к их общетеоретической и прикладной подготовке. При исполнении служебных обязанностей сотрудники спасательных служб и прочих подразделений МЧС РФ должны быть подготовлены к неблагоприятному воздействию различных средовых факторов, а также сохранять высокую работоспособность и эмоциональную устойчивость в условиях недостатка сна, пищи и повседневного бытового комфорта. Согласно данным диссертационного исследования А.В. Ермилова [1], к перечню общекультурных и профессиональных компетенций выпускников вузов МЧС РФ относятся следующие:

1. Способность к абстрактному, критическому и творческому мышлению, позволяющая принимать нестандартные решения для ликвидации проблемных ситуаций.
2. Способность к самостоятельному выполнению служебных обязанностей.
3. Способность к применению организационно-управленческих навыков в процессе профессиональной и социально-ориентированной деятельности.
4. Способность к прогнозированию рисков и координации когнитивных, эмоционально-волевых и нравственных составляющих личности для решения служебных задач.

5. Способность ориентироваться в нормативно-правовых актах и прочей юридической документации, имеющей отношения к деятельности подразделений МЧС РФ.
6. Способность к использованию современного информационно-программного обеспечения, в том числе и к ручному и компьютерному проектированию графических документов в зонах тушения пожаров и других чрезвычайных ситуаций.

В соответствии с перечисленными требованиями, поликонтекстное обучение при подготовке курсантов МЧС РФ должно представлять собой программу активного и целенаправленного педагогического воздействия, ориентированного на последовательное наполнение учебного процесса профессионально значимыми контекстами. Анализ научной психолого-педагогической литературы, посвященной рассматриваемой проблематике, позволил выделить три блока контекстов, которые, с нашей точки зрения, целесообразно принимать во внимание в процессе подготовки курсантов МЧС РФ. Проанализируем их несколько подробнее.

1. Блок предметных контекстов. Этот блок объединяет фундаментальные знания гуманитарной, технической и естественно-научной направленности. Академическая подготовка сотрудников МЧС РФ должна обеспечивать понимание концепции профессиональной деятельности в контексте культурно-исторического развития России (в частности, зависимости уровня преступности и роли человеческого фактора в возникновении стихийных ЧС от социально-политических и законодательных преобразований и пр.); знания в области биологии, химии, анатомии и физиологии, определяющие качество оказания первой помощи пострадавшим, а также обеспечивающие безопасность при работе с взрывоопасными, радиоактивными и т.д. веществами; компетенции в области математики, физики и информатики, позволяющие надлежащим образом эксплуатировать профессиональное оборудование и необходимые для решения служебных задач информационные и программные продукты.

2. Метапредметный блок, обеспечивающий формирование межпредметных компетенций, однако при этом ориентированный на специфику профессиональной деятельности сотрудников МЧС РФ. Здесь, прежде всего, важно выделить профессионально-прикладной и коммуникативный контексты. Первый предполагает развитие у курсантов высокого уровня физической подготовленности, позволяющего успешно справляться с военно-стратегическими и спасательными задачами.

Традиционно физическая подготовка курсантов МЧС РФ включает в себя общефизические упражнения, тренирующие скорость, силу, ловкость и выносливость и т.д., а также служебно-прикладные упражнения (пре-

одоление препятствий и пр.). Однако, как отмечает В.А. Инюткин и соавт. [3], большинство нормативов по специальной прикладной подготовке выполняются курсантами МЧС РФ лишь на оценку «удовлетворительно». В частности, на очень низком уровне выполняются такие упражнения, как подъем и спуск по стационарной лестнице с пожарно-техническим и аварийно-спасательным снаряжением, подъем по «цепочечным» пожарным штурмовым лестницам, упражнения, связанные с применением силы, в том числе, эвакуация и транспортировка пострадавших из зоны бедствия и пр. Между тем, от качественного и быстрого выполнения перечисленных задач напрямую зависит количество спасенных жизней, поэтому подготовка курсантов в рамках профессионально-прикладного контекста должна быть направлена на оттачивание навыков ликвидации пожара, а также аварийно- и поисково-спасательных работ с использованием соответствующего снаряжения и вооружения.

В свою очередь, целью использования коммуникативного контекста является повышение уровня профессиональной коммуникативной компетентности курсантов вузов МЧС РФ. Е.В. Лопанова [5] анализирует два типа классификации профессиональных коммуникаций сотрудников МЧС РФ: по характеру речевого воздействия – познавательную, убеждающую, экспрессивную и прочие коммуникации; по направленности – внешние и внутренние коммуникации, при этом последние, в соответствии с иерархической структурой ведомства, делятся на вертикальные и горизонтальные. Иными, словами, повседневная служебная деятельность сотрудников МЧС РФ предполагает конструктивное межличностное взаимодействие руководителей с подчиненными, служащих с гражданами, работниками медицинских бригад и т.д. Кроме того, следует помнить, что профессиональная деятельность курсантов МЧС РФ, как правило, осуществляется в экстремальных условиях с высоким риском для жизни, поэтому от эффективности внешних и внутренних коммуникаций спасательной бригады напрямую зависит выживаемость ее личного состава, сотрудников смежных спасательных служб, а также пострадавших, оказавшихся в зоне ЧС.

Таким образом, реализация коммуникативного контекста в процессе подготовки курсантов МЧС РФ должна включать:

- формирование лексических и грамматических компетенций, способствующих овладению профессиональной лексикой спасателя;
- развитие способности к быстрому построению аргументированного и доступного для понимания в экстремальных условиях высказывания, а также умения задавать вопросы, выслушивать мнения и устанавливать контакт с различными людьми, с одной стороны, принимая во внимание их состояние здоровья, уровень образования, социальный

статус и пр., а с другой – ни в коем случае не дискриминируя их по каким-либо признакам;

- способности к эффективному использованию невербальных коммуникаций в случае необходимости, в частности, жестовой речи, системы звуковых и графических сигналов и т.д.
- умения своевременно фильтровать информацию по степени ее достоверности, а также сохранять достоверность сведений при их трансляции и ретрансляции.

Для достижения поставленных задач рекомендуется не только придерживаться классических подходов к формированию профессиональных коммуникативных компетенций курсантов МЧС РФ, но и систематически внедрять и обогащать инновационный методический инструментарий, позволяющих совершенствовать все составляющие речевого поведения спасателя. В процессе тренировочных занятий на учебных полигонах помимо общефизической и прикладной подготовки необходимо уделять достаточное внимание повышению эффективности коммуникаций, предусмотренных профессиональной деятельностью служб МЧС РФ.

3. Личностный блок, направленный, прежде всего, на формирование волевых и нравственных качеств сотрудников МЧС РФ. В соответствии с этим при организации учебного процесса рационально опираться на социально-психологический и духовно-нравственный контексты.

Согласно данным исследования А.С. Симоненко [9], у курсантов МЧС РФ отмечается недостаточная сформированность профессионального сознания и мировоззрения, наблюдаются значительные проблемы с реализацией творческой и социальной активности, что приводит к снижению учебной мотивации и удовлетворенности выбранной профессией в целом. К тому же, как отмечает С.Н. Савинков [8], неспособность к преодолению эмоционально-психологического дискомфорта, который в той или иной степени всегда сопутствует экстремальным условиям, часто провоцирует низкую эффективность выполнения служебных задач, недоверие в коллективе и ранее профессиональное выгорание. При этом основными критериями профессиональной надежности специалиста МЧС РФ служат развитый самоконтроль и

зрелая духовно-нравственная позиция, позволяющая чувству долга одерживать верх над сиюминутными устремлениями. Развитие указанных составляющих личности целесообразно проводить в формате социально-психологического тренинга, ориентированного на актуализацию личностных ресурсов, тренировку навыков волевой регуляции, формирование иерархии ценностей и приоритетов, обучение паттернам психологической поддержки и эмпатии внутри личного состава.

В рамках поликонтекстного обучения в вузах МЧС РФ часто оказывается целесообразным привлечение курсантов к ликвидации чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера. К примеру, данный опыт описан преподавателями Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС РФ. После прохождения дополнительного обучения курсанты академии привлекались к ликвидации разрушительных наводнений в различных регионах России (Краснодарском, Хабаровском крае, г. Великий Устюг и др.) [1]. Подобные инициативы создают условия для одновременной актуализации всех контекстов, обеспечивающих формирование будущего профессионала – теоретических знаний, прикладных навыков, личностных качеств и пр.

## Заключение

Таким образом, поликонтекстное обучение при подготовке курсантов МЧС РФ заключается в формировании у них блока предметных, межпредметных и личностных компетенций, необходимых для качественного выполнения профессиональной деятельности и поддержания здорового духовного и эмоционально-психологического климата в трудовых коллективах. Выявление значимых контекстов профессиональной подготовки позволяет структурировать учебный процесс, а также сделать его более эффективным и целенаправленным. При реализации поликонтекстного обучения рекомендуется принимать во внимание деятельностный подход, в рамках которого наилучшим образом обеспечивается взаимосвязь академической учебной деятельности с практикой. Различные формы ранней профессиональной и социальной активности курсантов, с нашей точки зрения, могут способствовать усвоению и использованию получаемых знаний.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков В.В. Опыт реализации многоуровневой системы подготовки в ведомственном вузе ГПС МЧС России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2019. Т. 24, № 1(76). С. 87–93.
2. Ермилов А.В. Формирование профессионально значимых качеств бакалавров в вузах МЧС России. Дисс. на соискание ученой степени канд. психологических наук / А.В. Ермилов. М., 2020. 204 с.;
3. Инюткин В.А., Копылов С.А., Елисеев Д.В. К вопросу совершенствования физической подготовки сотрудников государственной противопожарной службы // Наука-2020.2019. № 10 (35). С. 127–132.
4. Кумышева Р.М. Концептуальная модель обучения студентов контекстной деятельности в информационном мире // Science for Education Today. 2019. Т. 9.

- №3. С. 102–119.
5. Лопанова Е.В. Модель смешанного обучения как средство формирования профессионально-коммуникативной компетенции курсантов вузов МЧС России. Автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. педагогических наук. / Е.В. Лопанова. М., 2023. 24 с.
  6. Магомедова З.И. Обоснование и разработка модели поликонтекстного обучения инженеров // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. № 7(130). С. 30–33.
  7. Методы контекстного обучения студентов: методическое пособие / Е.В. Баркалова, М.Б. Кабанова, С.И. Коряченко [и др.]; под общ. ред. Ю.В. Морозовой. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры Российской Федерации, 2021. 59, [1] с.
  8. Савинков С.Н., Коваль Н.А. Развитие надежности в структуре личностных и профессиональных качеств сотрудника МЧС России. [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. 2021. N 1. URL: <http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 21.06.2025).
  9. Симоненко А.С., Стельмах А.А., Жавнер Т.В. Формирование профессиональной культуры курсантов МЧС России в процессе профессиональной подготовки // Педагогический журнал. 2020 Т. 10 № 1А. С. 326–335.
- 

© Стефаненко Павел Викторович (stefa-pavel@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# НАВЫК «ГОВОРЕНИЕ» КАК КОМПОНЕНТ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКА

Сун Нань

Башкирский государственный педагогический  
университет им. М. Акмуллы, (г. Уфа)  
s13789559899@gmail.com

## SKILL "SPEAKING" AS A COMPONENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A SCHOOLCHILD

Song Nan

*Summary:* The study relevance is due to the growing role of foreign language communicative competence in the modern world. In the context of expanding international academic contacts, knowledge of a foreign language, especially speaking skills, becomes the key to future successful professional activity.

The research goal is to systematize effective formation of speaking skills in schoolchildren, being a component of foreign language communicative competence.

Objectives of the study are consideration of the main approaches to the study of communicative competence; identification of the main characteristics of «speaking» skills in schoolchildren; as well as data systematization obtained during the study.

During the research the following methods were used: historiographical analysis of scientific literature; the formal-logical method; comparison, systematization, generalization.

Based on the results, the conclusion was made that the speaking skill is a necessary component of foreign language communicative competence for foreign language proficiency. For the successful development of this skill, it is necessary to use interactive methods and authentic materials. The development of speaking skill in a foreign language in schoolchildren allows to form the basis for confident command of foreign language speech in future educational and professional activities.

*Keywords:* speaking skill, foreign language communication, communicative competence, schoolchildren, competence approach to learning.

*Аннотация:* Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью иноязычной коммуникации в современном мире. В условиях расширения международных академических контактов владение иностранным языком, особенно навыком говорения, становится основой будущей успешной учебной и профессиональной деятельности современных школьников.

Цель исследования заключается в систематизации тех компетенций, которые непосредственно задействованы в формировании навыка «говорение» у школьников.

Задачи исследования: рассмотрение основных подходов к изучению коммуникативной компетенции; выявление основных характеристик навыка «говорение» у школьников; а также систематизация полученных в ходе исследования данных.

В рамках исследования применялись следующие методы: историографический анализ научной литературы; формально-логический метод; сопоставление, систематизация, обобщение.

По итогу проведенного исследования были сделаны следующие выводы: навык «говорение» представляет собой необходимый компонент иноязычной коммуникативной компетенции для владения иностранным языком. Для успешного развития данного навыка необходимо применять интерактивные методики и аутентичные материалы. Выработка у школьников навыка «говорение» на иностранном языке позволяет сформировать основу для уверенного владения иноязычной речью в будущей учебной и профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* навык говорения, иноязычная коммуникация, коммуникативная компетенция, школьники, компетентностный подход к обучению.

## Введение

Актуальность темы обусловлена возрастающей ролью межкультурной коммуникации в современном мире, когда владение иностранными языками, в частности навыком говорения, становится ключевым фактором конкурентоспособности будущих специалистов практически в любой области. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) формирование иноязычной коммуникативной компетенции определяется как одна из приоритетных задач обучения иностранным языкам в школе [10].

Иноязычная коммуникативная компетенция, согласно определению, данному Сафоновой В.В., представ-

ляет собой «способность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение в типичных ситуациях и сферах общения, адекватных возрасту и интересам учащихся» [8, 2004, с. 32]. Навык говорения, будучи базовым компонентом данной компетенции, обеспечивает возможность продуктивного использования иностранного языка для выражения своих мыслей, обмена информацией и установления контактов с носителями языка.

По мнению исследователей, развитие навыка говорения именно в школьном возрасте имеет особое значение, поскольку данный период характеризуется повышенной восприимчивостью к изучению языков и формированию устойчивых коммуникативных навыков у школьников [14, с. 92]. При этом, как доказано в целом

ряде исследований, умение свободно и грамотно выражать свои мысли на иностранном языке способствует повышению мотивации к изучению языка, расширяет кругозор и развивает критическое мышление. Кроме того, активное участие в устной коммуникации способствует преодолению языкового барьера и формированию у школьников уверенности в собственных силах.

Методика обучения говорению на иностранном языке предусматривает использование разнообразных форм и методов, направленных на развитие как грамматических и лексических навыков, так и на формирование коммуникативных умений. К числу эффективных подходов относятся коммуникативный метод, метод проектов, ролевые игры и дебаты, которые создают условия для активного вовлечения учащихся в процесс обучения и стимулируют их речевую активность.

При этом развитие навыка говорения является важным компонентом формирования иноязычной коммуникативной компетенции у школьников, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Особенно важно формирование навыка говорения на иностранном языке в старших классах, когда детям необходимо подготовиться к сдаче Единого государственного экзамена (ЕГЭ) по иностранному языку. Чем выше уровень развития навыка говорения в средних классах, тем проще идет развитие данного навыка в последующем.

Историография темы довольно обширна и включает в себя труды таких авторов, как Е.А. Арбузова, И.А. Шкилевич [1], В.Е. Бутева, В.Е. Овчинникова [2], А.Ш. Жумашева, А.Ю. Баимбетова [3], А.Р. Муллагулова, Р.Н. Сиразетдинова [4] и др.

Теоретические аспекты педагогики школьного уровня в области иноязычной практики говорения рассматриваются в работах таких исследователей, как М.Х. Огай [5, 6], Е.А. Перминова, О.В. Сунгурова [7], В.В. Сафонова [8], Н.В. Тройня [9] и др.

Такие зарубежные авторы, как С. Аль Хосни [11], Х.Д. Браун [12], А. Бернс, Х. Джойс [13], А. Дерахшан, Р. Талеби, С. Хезрлоу [14], Р. Эллис [16], А.П. Гиладжани [17], Дж. Ричардс [18], О. Канг [19], С.Д. Крашен [20], рассматривают методики говорения как фактор формирования у школьников коммуникативной компетенции.

#### **Особенности формирования навыка «говорение» в рамках коммуникативной компетенции школьника**

Проведенный анализ научного дискурса изучаемой темы позволяет утверждать, что формирование навыка говорения в рамках коммуникативной компетенции школьника представляет собой сложный процесс раз-

вития у школьника способности к продуктивной и рецептивной устной речи. Целью данного процесса является не просто трансляция грамматически корректных предложений, но именно эффективное взаимодействие на иностранном языке в различных коммуникативных ситуациях с учетом социокультурных нормы и контекста.

Согласно современным исследованиям, успешное формирование у школьника навыка «говорение» в рамках обучения иностранному языку предполагает интеграцию фонетических, лексических, грамматических и дискурсивных аспектов. Компетентностный подход к обучению позволяет качественно формировать и развивать навык «говорения» у школьников, начиная со средних классов и в последующем – у старшеклассников.

В частности, с точки зрения компетентностного подхода, одним из ключевых компонентов навыка «говорения» является *лингвистическая компетенция*, включающая знание лексики, грамматики и фонетики языка. Иными словами, школьник, особенно в старших классах, должен обладать достаточным словарным запасом для выражения своих мыслей и уметь правильно строить грамматические конструкции. Необходима также и фонетическая грамотность речи для обеспечения понимания со стороны собеседника.

В старших классах школы требуется *социолингвистическая компетенция*, которая определяет умение применять иностранный язык в соответствии с социальным контекстом: в частности, школьник должен уметь выбирать подходящий стиль речи, учитывать социальные нормы и ожидания, а также адаптироваться к различным социальным ролям. То есть лингвистическая компетенция включает знание формальных и неформальных выражений, хотя бы элементарные знания в области речевого этикета и способность избегать коммуникативные ошибки, недопонимание или конфликта.

*Дискурсивная компетенция* представляет собой умение организовывать речь в логически связанные и последовательные высказывания. В старших классах школьник должен уметь строить аргументацию, приводить примеры и доказательства, а также использовать различные средства связности для обеспечения когерентности текста. Как отмечают исследователи, данная компетенция включает знание структуры различных типов дискурса (например, повествование, описание, аргументация) и умение применять языковые средства выражения конкретного дискурса в зависимости от коммуникативной цели.

*Стратегическая компетенция* включает умение использовать различные коммуникативные стратегии для достижения целей общения, поскольку школьник должен уметь компенсировать недостаточное знание языка, ис-

пользуя перефразирование, жесты и мимику [7, с. 115]. При этом ученику необходимо уметь адаптироваться к меняющимся условиям коммуникации, например, к неожиданным вопросам или проблемам с пониманием. Развитие стратегической компетенции способствует повышению уверенности в себе и позволяет школьнику успешно справляться с различными коммуникативными задачами.

В современной школьной практике основным методом развития навыка говорения является создание аутентичных коммуникативных ситуаций, с помощью которых моделируются реальные сценарии общения (ролевые игры, дебаты, презентации, дискуссии и проекты), в рамках которых школьники вынуждены использовать язык для достижения конкретных целей. При этом педагогу необходимо максимально полно вовлечь класс в такую коммуникативную ситуацию, чтобы каждый ученик не мог не сформулировать свою точку зрения, аргументируя и взаимодействия с другими участниками. Важно отметить, что в рамках таких коммуникативных ситуаций коррекция ошибок должна проводиться максимально тактично, с акцентом на содержание высказывания, а не только на его грамматическую правильность.

В современной школьной педагогике используется разнообразные техники и приемы, направленные на преодоление языкового барьера и развитие уверенности в собственных речевых возможностях. Например, могут применяться упражнения на повторение, трансформацию, расширение и комбинирование языковых структур, а также использование визуальных опор в виде картинок, схем и графики. Важно также обучать стратегиям языковой компенсации, чтобы ученики могли «обходить» незнакомые слова и структуры, используя парафразы, синонимы и описания [8, с. 104].

В рамках формирования речи на иностранном языке оценка сформированности навыка говорения должна осуществляться комплексно, учитывая не только грамматическую корректность и словарный запас, но также беглость речи, логичность высказывания, соответствие коммуникативной задаче при умении адаптироваться к различным ситуациям общения. Для такой комплексной оценки применяются, как правило, различные формы: например, устные ответы, ролевые игры, презентации, дебаты и записи устной речи с последующим разбором ошибок. Важно, чтобы критерии оценки были четкими и понятными для учеников, а обратная связь с учителем должна быть конструктивной, без негативной критики в адрес ученика.

На наш взгляд, крайне важным аспектом в процессе формирования навыка говорения на иностранном языке остается проблема лингвофобии, которая часто проявляется у школьников старших классов: человек, имея богатый словарный запас и грамотную речь, испытывает непреодолимый страх перед устной речью на иностранном языке в силу таких причин, как неловкость, неуверенность в себе, боязнь ошибиться и т.п. В такой ситуации именно благожелательное отношение педагога очень важно – критические замечания в адрес ученика, попытки ускорить его речь перед всем классом только создают лишнее психологическое напряжение, переходящее в психосоматическое расстройство речи. Избежать лингвофобии можно путем постоянного чтения вслух, самостоятельной работы над текстами пересказа, а также с помощью создания постоянной лингвистической среды на иностранном языке в процессе проведения занятий.

Таким образом, развитие коммуникативной компетенции, точнее ее базового компонента – навыка «говорения», требует системного подхода с учетом индивидуальных особенностей школьников. Например, современные образовательные технологии, онлайн-платформы, интерактивные доски и мультимедийные ресурсы могут значительно повысить эффективность обучения и стимулировать у школьников устойчивую внутреннюю мотивацию к изучению иностранного языка.

## Выводы

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы: развитие навыка говорения является базовым компонентом иноязычной коммуникативной компетенции школьника в современных реалиях глобализированного мира. На наш взгляд, интеграция интерактивных методик обучения, аутентичных материалов и информационных технологий в образовательный процесс позволяет значительно повысить эффективность формирования данного навыка у школьников.

В старших классах школы формирование иноязычной коммуникативной компетенции, ядром которой является именно навык «говорение», способствует не только успешной академической деятельности, но также развитию личностных качеств, например уверенности в себе, умения работать в команде и критически мыслить. В свою очередь, эти качества входят в структуру конкурентоспособности выпускника общеобразовательной школы в дальнейшей его учебной и профессиональной деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Арбузова Е.А., Шкилевич И.А. Аудирование и говорение как средства развития коммуникативных навыков младших школьников на уроках иностранного языка // Актуальные вопросы современного иноязычного образования. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции: в 2 частях. Научный редактор И.А. Андреева; ответственный редактор С. А. Малахова. – 2020. – С. 43–47.

2. Бутева В.Е., Овчинникова В.Е. Коммуникативный подход для обучения старших школьников общению на английском языке // Гуманитарный научный вестник. – 2021. – № 6. – С. 54–57.
3. Жумашева А.Ш., Баимбетова А.Ю. эффективность использования тренировочных упражнений при подготовке к дебатам на уроках английского языка // Педагогический вестник Казахстана. – 2022. – № 3. – С. 35–49.
4. Муллагулова А.Р., Сиразетдинова Р.Н. Применение словесных методов обучения у старших школьников при обучении иностранному (английскому) языку // Наука через призму времени. – 2023. – № 6 (75). – С. 54–56.
5. Огай М.Х. Методика формирования навыков говорения у младших школьников // Психология, педагогика и образование в условиях международного сотрудничества и интеграции. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2020. – С. 112–115.
6. Огай М.Х., Нормуратова В.И. Методические принципы использования мультимедийных приложений в обучении иностранному языку младших школьников // Сравнительная педагогика и психология и проблемы образования в современном мире. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2020. – С. 141–145.
7. Перминова Е.А., Сунгурова О.В. Анализ уровня сформированности метаязыковых знаний на родном и иностранном языках у учащихся начальной школы // Язык. Культура. Коммуникация. Сборник материалов в 2 частях XV Международной научно-практической конференции имени профессора С.А. Борисовой. Ульяновский государственный университет. – 2022. – С. 114–119.
8. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. – М.: Еврошкола, 2004. – 204 с.
9. Тройня Н.В. Как участие в иноязычном спектакле помогает «прокачать» говорение на иностранном языке // Роль учителя иностранного языка в современном мире (Саломатовские чтения). Сборник научных статей по материалам V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Нижний Новгород, 2024. – С. 281–286.
10. ФГОС Основное общее образование ФГОС. URL: <https://fgos.ru> › fgos › fgos-ooo (дата обращения: 15.05.2025).
11. Al Hosni S. Speaking Difficulties Encountered by EFL Learners. International Journal of Higher Education. – 2019. – № 8(3). – P. 16–22.
12. Brown H.D. Principles of Language Learning and Teaching (7th ed.). Pearson Education. – 2020. – 204 p.
13. Burns A., Joyce H. Focus on Speaking (3rd ed.). National Geographic Learning. – 2021. – 200 p.
14. Celce-Murcia M., Brinton D.M., Goodwin J.M. Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide (3rd ed.). Cambridge University Press. – 2023. – 108 p.
15. Derakhshan A., Talebi R., Khezrlou S. The Effect of Motivation on EFL Learners' Speaking Skill. Journal of Language Teaching and Research. – 2019. – № 10(2). – P. 282–289.
16. Ellis R. The Study of Second Language Acquisition (2nd ed.). Oxford University Press. – 2021. – 220 p.
17. Gilakjani A.P. The Significance of Pronunciation in English Language Teaching // Journal of Studies in Education. – 2024. – № 14(1). – P. 104–123.
18. Jack Richards J.C. Curriculum Development in Language Teaching. Cambridge University Press. – 2020. – 188 p.
19. Kang O. Challenges in Teaching and Learning Speaking Skills in EFL Contexts. English Language Teaching. – 2020. – № 13(10). – P. 1–9.
20. Krashen S.D. Principles and Practice in Second Language Acquisition (2nd ed.). Pergamon. – 2020. – 180 p.

© Сун Нань (s13789559899@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНТЕГРАТИВНОМ ПОДХОДЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

## INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE INTEGRATIVE APPROACH OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS OF MUSICAL SPECIALTIES

**E. Khamraeva  
P. Tikunova**

*Summary:* This article examines the reasons for the choice of Russian music education by foreign students and describes the processes of integrating music and musical disciplines using interactive technologies into the course of teaching the Russian language of the specialty for foreign musicians. The analysis of terminology, the specifics of the cognitive characteristics of musicians and examples of interactive technologies allow us to talk about the relevance of the study. The variability and sequence of various interactive exercises during the study of some topics from the theory of music are explained to adapt students to the specialty and help teachers of RFL in explaining complex musical sections.

*Keywords:* Russian as a foreign language, specialty language, interactive technologies, music, foreign students-musicians, music integration, quarto-quint circle of keys.

**Хамраева Елизавета Александровна**

доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет  
ea.khamraeva@mpgu.su

**Тикунова Полина Александровна**

педагог дополнительного образования, Московский педагогический государственный университет  
pa.tikunova@mpgu.su

*Аннотация:* В статье рассматриваются причины выбора российского музыкального образования иностранными студентами, а также описаны процессы интеграции музыки и музыкальных дисциплин с помощью интерактивных технологий в курс обучения русскому языку специальности для иностранцев-музыкантов. Анализ терминологии, специфика когнитивных особенностей музыкантов и примеры интерактивных технологий позволяют говорить об актуальности исследования. Описана вариативность и последовательность выполнения различных интерактивных упражнений во время изучения некоторых тем из теории музыки с целью адаптации студентов к специальности и помощи преподавателям РКИ в объяснении сложных музыкальных разделов.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, язык специальности, интерактивные технологии, музыка, иностранные студенты-музыканты, интеграция музыки, кварто-квинтовый круг тональностей.

В наши дни заметна тенденция получения гражданами КНР дипломов российского образца и поступление в музыкальные вузы, что обусловлено популярностью классической музыки и наличием запроса на обучение в ведущих музыкальных учреждениях России. Более того, правительство КНР поощряет и спонсирует изучение иностранных культур, искусств и музыки, что стимулирует китайских студентов получать образование за рубежом. Китайские музыканты ценят Россию за мелодичную русскую музыку, богатую историю и многолетнее сотрудничество между Россией и Китаем.

Сфера иноязычного музыкального образования оказалась наиболее подвижной к изменениям в современных реалиях преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ). Нынешнее образование, представляющее собой целостный процесс практической подготовки, обучения, развития личности, профессионального роста и воспитания, выдвигает высокие требования к преподавателям вузов, которые должны владеть соответствующими компетенциями в спектре реализации профессиональных умений, быть способными к инновационной деятельности, стремиться к самосовер-

шенствованию и адаптации к изменяющимся условиям.

Безусловно, инновационное образование требует новых подходов, что сказывается и на музыкальном образовании. Современная методика преподавания РКИ на подготовительных факультетах нацелена на интеграцию музыки в процесс изучения РКИ, поскольку расширение содержания языкового обучения происходит за счет внедрения различных музыкальных дисциплин (модулей), например: сольфеджио, литература, история музыки и др., что актуализирует предметно-интегративный подход к освоению искусства в целом.

Сам термин «интеграция» – “integer” (лат.) – «целый» обозначает процесс создания единства из дробных частей. В российской методике преподавания РКИ интегративный подход получил особую популярность, т.к. под интеграцией понимается не только совокупность изучения нескольких дисциплин, но и соединение методов, форм, приемов и организации процесса обучения.

По мнению Е.А. Хамраевой, изучение РКИ невозможно в отрыве от других дисциплин, т.к. познание мира

связано с различными явлениями и элементами. Язык не может существовать изолированно от других учебных предметов, он служит инструментом для постижения новых знаний. Именно поэтому предметная интеграция лежит в основе изучения иностранного языка [1, с. 85].

В понимании Л.С. Выготского, междисциплинарная интеграция образовательного процесса – это социально-образовательная интеграция, а именно: культурно-исторический опыт общества; ассимиляция опыта познавательной и коммуникативной деятельности; единство биосоциологического развития; учет сенситивных периодов; компенсация слабых сторон обучающегося за счет целенаправленного воздействия [1].

Все это можно отнести и к студентам-музыкантам. Их отличия описаны в нейролингводидактике и нейробиологии, где объясняется работа головного мозга обучающихся, за счет чего можно видеть разницу усвоения РКИ между обычными студентами и музыкантами. Получение новых знаний в области русского языка, их анализ, быстрая обработка и успешное закрепление в памяти музыкантов-иностранцев, связано с долгой и упорной игрой на музыкальном инструменте, которая активизирует оба полушария, поскольку в этот момент у музыкантов задействуется не только мелкая моторика пальцев, например, у пианистов, но и происходит формирование новых нейронных связей, отвечающих за логику и творческое исполнение [3, с. 125-126].

Именно поэтому интегративный подход обучения иностранцев-музыкантов формирует у обучающихся следующие моменты: целостную картину мира; новые знания и умения; профессиональные, коммуникативную и социокультурную компетенции; моральные принципы, этнические нормы и др. В связи с этим интегративный подход проводит интенсификацию процесса обучения студентов, оказывает влияние на формирование их личности, готовой к межкультурной коммуникации в разных сферах, самосовершенствованию и самореализации.

По мнению А.А. Загородновой, интегративный подход в профессиональном обучении – это синтез и взаимообогащение самих профессиональных сфер, благодаря совокупности и системности учебных процессов и профессий [4], поэтому приобретение профессиональных компетенций и изучение музыки как сложного и многогранного пласта русской культуры предпочтительно в рамках инновационных методов, таких, как, например, предметная интеграция посредством применения интерактивных технологий.

Вопросами технологизации процессов обучения занимались многие ученые (В.П. Беспалько, В.В. Давыдов, В.К. Дьяченко, П.Я. Гальперин, А.В. Хуторской, Г.К. Селевко и др.), пытаясь определить последовательность дей-

ствий, прогнозирующих положительный результат учебной деятельности.

В настоящее время самой массовой и успешной определяется интерактивная технология, заключающаяся в активном участии в учебном деятельностном процессе всех обучающихся, где для создания комфортной среды и эффективной передачи знаний преподаватель использует интерактивные технологии, стимулирующие совершенствование критического мышления и повышающие мотивацию иностранных обучающихся [4, с. 13].

На наш взгляд, интеграция музыки в образовательный процесс через интерактивные технологии – это прямой путь к успеху освоения РКИ студентами-музыкантами. Эти технологии на занятиях по русскому языку не только помогают вовлечь иностранных студентов в познавательную деятельность, удержать их внимание, поддержать интерес к изучению РКИ, но и способствуют повышению мотивации к постижению основ и закономерностей русского музыкального искусства. Благодаря интеграции музыки и музыкальных дисциплин в процесс изучения русского языка, иностранцы лучше понимают теорию музыки и определяют причины создания музыкальных шедевров, которые часто тесно связаны с литературой и историей развития России.

Для проверки данных гипотетических положений на базе Центра довузовской подготовки иностранных граждан по русскому языку ИФ МПГУ был проведен эксперимент, заключающийся в интеграции музыкального контента через интерактивные технологии в обучение иностранцев-музыкантов. В качестве примера рассмотрим внедрение важнейшей музыкальной темы «Кварто-квинтовый круг тоналностей» из дисциплины «Сольфеджио». Если анализировать эту тему с точки зрения программы музыкальной школы или вуза, то ее базу изучают на первых уроках. В случае с иностранными музыкантами этот материал предполагается в конце достижения уровня А2-А2+, т.к. для объяснения квинтового круга студенты должны владеть определенным лексическим и грамматическим материалом. Они должны быть знакомы на русском языке со следующими понятиями: названия нот, их количество и счет, интервалы, лады и виды, гаммы, знаки альтерации и т.д., после чего объяснение квинтового круга становится доступным для иностранцев-музыкантов.

Для повторения вышеперечисленных разделов на русском языке можно использовать интерактивные технологии, такие как приложение «Электронное пианино», но самой трудной темой для повтора является «Интервалы». Ее сложность заключается в запоминании иностранными студентами цифрового и буквенного обозначения, а также правильного произношения и соотношения русского названия интервала с его звучанием. В качестве интерактивных технологий можно воспользоваться сле-

дующим: угадать, какой музыкальный интервал скрывается за каждой цифрой от 1 до 8 (простые) и от 9 до 15 (составные), для этого необходимо нарисовать на доске цифры или показывать их на любом электронном девайсе, а студенты должны назвать интервал, обозначающий эту цифру. Для выяснения понимания соотношения визуального и звукового обозначения интервалов предлагаем карточки, на которых будут нарисованы музыкальные интервалы на нотном стане в разных октавах либо будут написаны две ноты (например, до-соль). Студенты должны определить эти ноты, учитывая знаки альтерации, рассчитать расстояние между ними и назвать интервал. Для разнообразия задания можно воспользоваться интерактивной онлайн-платформой «Musicca» [7]. В случае, если преподаватель РКИ, преподающий язык специальности музыкальной направленности, не обладает профессиональным музыкальным образованием, то «Musicca» максимально доступна и проста в объяснении темы «Интервалы».

Такая деятельность способствует развитию логического мышления иностранных студентов-музыкантов, их слухового и артикуляционного аппарата за счет аудиального и зрительного каналов восприятия. С помощью интерактивных технологий студенты-музыканты развивают свою коммуникативную компетенцию, становятся подготовленными к различным речевым ситуациям. Они могут отработать не только свои профессиональные навыки, но и параллельно – навыки чтения, аудирования и письма, поскольку на платформе «Musicca» представлены еще и курсы, состоящие из нескольких заданий на разные темы.

После проведения подготовительного этапа можно переходить к изучению основной темы урока «Кварто-квинтовый круг тональностей», к базе построения любой музыки, быстрой и удобной схеме запоминания всех тональностей, с помощью которой можно вычислить не только количество знаков, но и найти параллельные тональности мажора или минора (см. рис. 1).

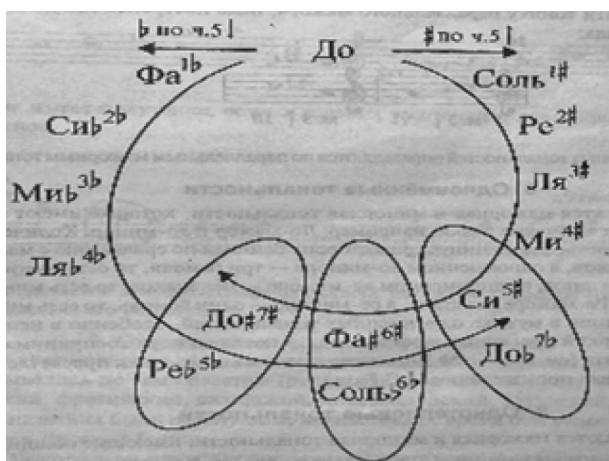


Рис. 1. Квинтовый круг мажорных тональностей [2]

Схема кварто-квинтового круга – это и есть интерактивная технология, настоящая интеллект-карта, содержащая в себе не только буквенные обозначения, но и наглядность. С помощью такой интеллект-карты студентам-иностранцам проще запомнить тональности и знаки альтерации при ключе. Благодаря зрительному каналу восприятия иностранные обучающиеся проводят логические цепочки появления и изменения последовательности тональностей, учитывают ход движения, находят точки пересечения. Во время экспериментального обучения, было замечено, что студенты-музыканты при ответе на вопрос рисовали круг и схематичное расположение тональностей (подсказку), а только потом считали в уме количество ключевых знаков и говорили правильный ответ.

Изучение и объяснение кварто-квинтового круга проходит схематично, аналогично изучению темы «Время». Движение по квинтовому кругу подобно движению часовой стрелки. Там, где находится 12 часов, располагается главная тональность – До мажор (без знаков). Если двигаться по часовой стрелке (вправо) по чистым квинтам (расстояние в 5 нот (ч 5)), то в правой половине круга располагаются диэзные тональности. Если двигаться в левую сторону по тем же ч 5, но уже против часовой стрелки, то там находятся бемольные тональности. Стоит учитывать, что с прибавлением каждой квинты увеличивается и число знаков (от 1 до 7) в тональностях (каждый раз +1).

Интерактивные часы с тональностями [6] иностранные студенты-музыканты могут сделать самостоятельно с помощью листа бумаги, карандаша, циркуля или трафарета. Интерактивная технология «Музыкальные часы» заключается в передвижении часовой и минутной стрелок для определения основной и параллельной тональности, а также в подсчете количества ключевых знаков. Стоит обратить внимание, что в большинстве случаев на схемах кварто-квинтового круга указываются тональности на латинском языке, именно поэтому иностранные студенты должны знать их соотношение с русскими обозначениями и называть тональности только на русском языке. Благодаря таким часам иностранцы-музыканты фокусируют свое внимание, тренируют логическое мышление и развивают речевой навык.

Всего в музыке 30 тональностей: 15 мажорных и 15 минорных, которые образуют пары по принципу совпадения количества ключевых знаков одного вида, такие тональности называют параллельными, их тоники (первые и самые главные ступени) находятся на расстоянии малой терции (м 3) вверх. Иностранцы должны научиться определять параллельные тональности. Для практики можно использовать приложение «Электронное пианино», изображение нот на нотном стане, или карточки-перевертыши с названиями нот или гаммами.

Дальше переходим к построению и поиску знаков в

тональностях: от До мажора на клавиатуре вправо откладываем 5 вверх и попадаем в Соль мажор, если в первой тональности нет знаков, то во второй + 1, значит в Соль мажоре 1 диэз. Последующие тональности через квинту, также имеют + 1 диэз в своем составе. Иностранные обучающиеся должны ответить на вопрос на русском языке: «Как быстро определить количество знаков в диэзных мажорных тональностях?» Алгоритм ответов таков: для этого необходимо посмотреть на тонику (I ступень), а последний диэз любой тональности будет ниже тоника на одну ноту. Для определения количества знаков тональностей, необходимо запомнить следующее: тоника в бемольной тональности – это всегда предпоследний бемоль, т.е. здесь нужно помнить порядок бемолей. Самое сложное в этой теме – это определение минорных тональностей, т.к. они находятся с помощью параллельных мажорных тональностей, т.е. от I ступени необходимо подняться на расстоянии м 3, и это нужно уметь объяснить на русском языке. Если студенты-музыканты научатся правильному произношению музыкальной терминологии, то им будет легко читать музыкальную литературу, в особенности учебники по сольфеджио, т.к. они смогут идентифицировать данные и понять, о чем идет речь, а также иностранцы-музыканты смогут общаться на музыкальные темы с другими музыкантами из России.

Для отработки данного учебного материала можно использовать следующую интерактивную технологию – электронный квинтовый круг на платформе «Musicca», которая дает возможность скрытия ключевых знаков для самостоятельного определения. В данное приложение можно играть на количество баллов, за каждый правильный ответ – 2 балла, кто больше всего угадает тональностей и ключевых знаков, а значит, наберет большее количество баллов, тот и станет победителем. Благодаря такой интерактивной технологии иностран-

ные обучающиеся совершенствуют свои речевые навыки и проходят социокультурную адаптацию в обществе. На платформе есть тренажер из 2 обучающих тем и 1 контрольной, которые содержат 31 интерактивное задание. Обучение языку специальности является важным этапом в становлении личности иностранного музыканта, обучающегося в России. Благодаря РКИ студенты-музыканты развивают свою речевую компетенцию, становятся смелее и активнее в диалогах, не боятся вступать в коммуникацию с другими на русском языке, могут объяснить свою позицию собеседнику и легко понимают окружающих их музыкантов.

В заключение отметим, что предметно-интегративные интерактивные технологии в процессе обучения русскому языку как иностранному студентов-музыкантов являются наиболее эффективными, поскольку студенты-иностранцы продемонстрировали высокие результаты усвоения новой учебной информации и были вовлечены в активную познавательную деятельность. Были также зафиксированы улучшения в области произношения, лексики и грамматики, чтения и письма.

Итак, интерактивные технологии в начальном языковом и музыкальном образовании являются полезными и позволяют применять не только новые подходы к обучению, но и создавать интегративные методические решения, вовлекая всех в педагогический процесс, что способствует развитию познавательных способностей студентов, формированию их творческой личности, способной адаптироваться к постоянно меняющемуся миру. Именно поэтому музыка и язык являются единым целым для иностранных студентов-музыкантов, благодаря чему им легко понимать учебный материал на русском языке и общаться с другими музыкантами в профессиональной деятельности, что тем самым актуализирует одновременный подход к постижению искусства и жизни в целом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Билингвальное образование: монография / под ред. Е.А. Хамраевой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2022. – 300 с.
2. Калашникова Т.Г. Краткое пособие по элементарной теории музыки. Для учащихся музыкальных школ и средних специальных учебных заведений. – М.: ООО «Престо», 2006. – 64 с.
3. Корсакова М.Н. Мозг и музыка. Как чувства проявляют себя в музыке и почему ее понимание доступно всем. – М.: АСТ, 2022. – 304 с.
4. Хамраева Е.А. Театрализация на уроках русского языка за рубежом как форма педагогического эдьютейнмента // Исследования языка и современное гуманитарное знание. 2019. Т. 1. № 2. – С. 97–102.
5. Шмультская Л.С., Веккесер М.В., Зырянова О.Н. Интерактивные формы обучения русскому языку: монография / под общ. ред. Л.С. Шмультской. – Красноярск: Сиб. фед. ун-т, 2024. – 160 с.
6. Настенные часы [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.dhgate.com/product/wall-clocks-fifth-circle-music-theory-cheating/889825409.html?skuld=1145528203139338244> (дата обращения: 09.07.2025).
7. Musicca [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.musicca.com/ru> (дата обращения: 09.07.2025).

© Хамраева Елизавета Александровна (ea.khamraeva@mpgu.su), Тикунова Полина Александровна (pa.tikunova@mpgu.su).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ЦВЕТ КАК КУЛЬТУРНЫЙ КОД: МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ЦВЕТОВОЙ ЛЕКСИКЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Цзи Цзиньсян

Аспирант, Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет  
1010878071@qq.com

## COLOUR AS A CULTURAL CODE: METHODS OF TEACHING RUSSIAN FLORAL VOCABULARY TO CHINESE PHILOLOGY STUDENTS

Ji Jinxiang

*Summary:* The relevance of the study is determined by the growing interest in learning Russian in China and the need to account for cultural differences in the perception of color symbolism. The research problem stems from discrepancies in color associations between Russian and Chinese, which hinder the acquisition of phraseological units and proverbs. The aim of the study is to develop a methodology for teaching color-related vocabulary based on comparative analysis. The hypothesis suggests that integrating color symbolism into teaching will enhance material retention and students' intercultural competence. The results confirmed the impact of cultural differences on the acquisition of color-related vocabulary. Visualization and associative learning methods proved effective. The discussion includes an analysis of error causes and recommendations for overcoming cross-linguistic interference. The study demonstrated the feasibility of incorporating color symbolism into teaching Russian as a foreign language. Future directions include developing digital teaching materials; expanding research to other language pairs; and creating training programs for instructors.

*Keywords:* Russian as a foreign language, flower symbolism, intercultural communication, teaching methods, Chinese students, flower vocabulary, features of color naming, cultural code.

*Аннотация:* Актуальность исследования обусловлена ростом интереса к изучению русского языка в Китае и необходимостью учета культурных особенностей восприятия цветовой символики. Проблема исследования связана с расхождениями в цветовых ассоциациях русского и китайского языков, что затрудняет усвоение фразеологизмов и паремий. Цель работы — разработать методику преподавания цветовой лексики, основанную на сопоставительном анализе. Гипотеза: интеграция цветовой символики в обучение повысит эффективность усвоения материала и межкультурную компетенцию студентов. Результаты подтвердили влияние культурных различий на усвоение цветовой лексики. Эффективными оказались методы визуализации и ассоциативного обучения. Обсуждение включает анализ причин ошибок и рекомендации по преодолению межъязыковой интерференции. Исследование доказало целесообразность учета цветовой символики в преподавании РКИ. В перспективах обозначены разработка цифровых учебных материалов; расширение исследований на другие языковые пары; создание тренингов для преподавателей.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, цветная символика, межкультурная коммуникация, методика преподавания, китайские студенты, цветная лексика, особенности цветоименования, культурный код.

## Введение

В методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) сформировался подход, требующий учета в процессе обучения языку не только лингвистической, но и культурологической и психологической составляющих. Для китайских студентов чье восприятие языка тесно связано с визуальными и символическими кодами, цветовая семантика играет особую роль. В китайской культуре цвет является важным элементом коммуникации, что подтверждается исследованиями в области лингвокультурологии. Например, в китайском языке цветовые метафоры часто используются для передачи эмоций, социального статуса и даже философских концептов («красный» (红) символизирует удачу, а «белый» (白) — траур). В русском языке цветовые

ассоциации могут значительно отличаться, что создает трудности для китайских обучающихся.

Актуальность исследования также обусловлена растущим интересом к межкультурной коммуникации в условиях глобализации. По данным ЮНЕСКО (2023), число китайских студентов, изучающих русский язык, увеличилось на 27% за последние пять лет, что требует разработки специализированных методик преподавания.

Данное исследование предлагает комплексный подход к преподаванию РКИ, объединяющий лингвистику, когнитивную психологию и методику обучения. В отличие от традиционных методов, фокусирующихся только на грамматике и лексике, наша работа учитывает:

- различия в цветовой символике между русским и китайским языками;

- психологические особенности китайских студентов (визуальное мышление, ассоциативность);
- использование цветовых концептов для запоминания фразеологизмов и паремий.

Ключевая проблема исследования заключается в том, что существующие учебники РКИ не всегда учитывают культурные различия в восприятии цвета. Например:

- в китайском языке «зеленый» (绿) может ассоциироваться с изменой («戴绿帽子» — «носить зеленую шляпу» означает «быть обманутым супругом»), тогда как в русском он символизирует природу и молодость;
- «черный» (黑) в китайском часто имеет негативную коннотацию («黑心» — «черное сердце» означает «злой человек»), в то время как в русском языке он может нейтрально описывать цвет предметов.

Данные различия приводят к ошибкам в употреблении слов и непониманию культурного контекста.

В связи с обозначенной проблемой цель нашего исследования – обозначить ключевые требования к методике преподавания русской цветовой лексики китайским обучающимся. Методика преподавания РКИ в данном контексте:

- учитывает культурные и психологические особенности китайских студентов;
- использует визуальные и ассоциативные методы для лучшего запоминания;
- включает сравнительный анализ цветовой символики в русском и китайском языках.

На наш взгляд, интеграция цветовой символики в обучение РКИ повысит эффективность усвоения лексики и фразеологизмов китайскими студентами, а также разовьет их межкультурную компетенцию.

### Обзор литературы

Наше исследование опирается на значительный пласт научных работ, которые можно систематизировать по следующим направлениям:

В области лингвокультурологических исследований цветовой символики: работы Н.Г. Брагиной, А.А. Потебни, А.Г. Токарева, Чжэн Фыжань, Е.А. Чубиной, в которых раскрыта роль цветовой символики в семантике фразеологизмов, проанализированы эволюция цветовых концептов в русской лингвокультуре и цветовая символика в славянском фольклоре, а также систематизированы особенности цветовой семантики в китайском языке.

В области сопоставительных исследований русской и китайской лингвокультур: работы О.В. Праченко, в которых проведен сравнительный анализ символики жел-

того цвета в восточной и европейской традициях; Сун Цзяньмин, посвященных исследованию национальной специфики цветовосприятия.

### Методология и методы исследования

В процессе исследования мы обращались к корпусу русских и китайских паремий, фразеологизмов и идиом, содержащих цветоименования (источники: Национальный корпус русского языка, китайские лингвистические базы данных). Нами было проведено анкетирование 40 китайских студентов, изучающих русский язык, включавшее вопросы о восприятии цветовых метафор.

Основными методами исследования стали:

- сопоставительный анализ — выявление различий в цветовой символике двух языков;
- количественный и качественный анализ — оценка эффективности методики с помощью тестов и интервью;
- обзор научно-исследовательской литературы.

### Результаты исследования

С целью выявления наличия или отсутствия проблем восприятия колоронимов в русских паремиях нами было проведено экспериментальное исследование среди 40 китайских студентов (23 женщин и 17 мужчины) уровней В1-В2 по шкале CEFR, изучающих русский язык в университетах России. Средний возраст респондентов составил 21,3 года. Тестирование включало два блока заданий:

- блок на ассоциативное восприятие (5 вопросов с множественным выбором);
- блок на сопоставление метафор (5 парных соответствий).

#### I. Тест на ассоциации (выбор подходящего значения)

Задание: Выберите наиболее точную ассоциацию для цветового слова в русском языке.

1. «Красный» в выражении «красный день календаря» означает:
  - a) опасность
  - b) праздник
  - c) революцию
  - d) красоту
2. «Чёрный» во фразе «чёрный день» ассоциируется с:
  - a) трауром
  - b) неудачей
  - c) ночью
  - d) элегантностью
3. «Белый» в выражении «белый свет» означает:
  - a) чистоту
  - b) смерть
  - c) весь мир
  - d) холод

4. «Зелёный» в словосочетании «молодо-зелено» передаёт:
- природу
  - неопытность
  - зависть
  - богатство
5. «Жёлтый» в русском языке чаще всего ассоциируется с:
- солнцем
  - изменой
  - болезнью
  - золотом

## II. Сопоставление русских и китайских цветочных метафор

Задание: Соедините русское выражение с его возможным значением в китайском языке.

Русская фраза	Китайский аналог (значение)
1. "Красная девица"	a) 红火 (процветание)
2. "Чёрная зависть"	b) 戴绿帽子 (измена)
3. "Зелёный свет"	c) 红颜 (красивая девушка)
4. "Белая ворона"	d) 黑心 (злость)
5. "Жёлтый дом"	e) 白乌鸦 (белая ворона)

Тест проводился в электронном формате с использованием платформы Google Forms. Время выполнения ограничивалось 15 минутами. Перед началом тестирования участникам предоставлялась краткая инструкция на китайском языке, объясняющая цель исследования и правила выполнения заданий.

Для первого блока применялась бинарная система оценки:

- 1 балл за правильный ответ
- 0 баллов за неправильный или отсутствующий ответ

Во втором блоке использовалась аналогичная система оценивания с учетом полного или частичного соответствия (1 или 0 баллов соответственно).

После обработки результаты тестирования можем сделать следующие выводы:

- В блоке ассоциативного восприятия средний балл составил 3,2 из 5 (64% правильных ответов). Наилучшие результаты показаны в вопросах, связанных с метафорами «красный день календаря» (82% правильных ответов) и «белый свет» (78%). Наибольшие трудности вызвали вопросы о фразеологизмах с «жёлтым» (41% правильных ответов) и «зелёным» (53%).
- В блоке сопоставления метафор средний балл составил 2,8 из 5 (56% правильных соответствий).

Наиболее успешно сопоставлены выражения «чёрная зависть» – «黑心» (73%) и «красная девица» – «红颜» (69%). Наименьшее количество правильных ответов получено для пары «жёлтый дом» – «精神病院» (32%).

Таким образом, китайские студенты продемонстрировали дифференцированное восприятие русских цветочных метафор в зависимости от конкретного цветоименования. Наибольшие трудности вызвало интерпретация метафор с цветами, имеющими принципиально разные коннотации в русской и китайской культурах (особенно «жёлтый» и «зелёный»).

Результаты анкетирования подтвердили необходимость специальной работы с цветочной лексикой в процессе обучения РКИ китайских студентов.

## Обсуждение результатов исследования

Вопрос использования колоронимов во фразеологизмах и поговорках непосредственно связан с историей возникновения лексем, обозначающих цвет. Остановимся подробнее на этом вопросе.

Основные цветоименования русского языка составляют двенадцать наименований, среди которых семь соответствуют спектральным цветам радуги, три ахроматических цвета (серый, белый, черный), а также два промежуточных оттенка — коричневый и розовый. Рассмотрим подробнее историю происхождения и семантику каждого из этих цветов, представив основные тезисы.

К ахроматическим цветам относят белый, черный и серый. Белый исторически воспринимается как сверкающий, светлый цвет, имеет сакральное значение в христианстве, символизируя ангельские чины и святость. Белый ассоциативно связан с объектами природного происхождения (снег, молоко, мел). Черный цвет всегда представлял темную сторону, силу мрака, использовался в религиозной символике как знак связи с потусторонними силами, дьяволом. Черный часто описывается через образы сажи, угля. Серый цвет первоначально означал нейтральный оттенок грязи, дыма, дорожного песка. С точки зрения этимологии «серый» родственен славянским словам со значением «седой». Данный цвет применялся преимущественно для описания предметов природного характера.

К спектральным цветам относятся красный, жёлтый, зелёный, голубой, синий, коричневый, оранжевый и фиолетовый.

Красный обозначает ярко-красный оттенок, распространённый в живой природе (например, венозная

кровь). Этимологически красный восходит к общим индоевропейским корням, связанным с красотой, славой. Цвет широко применяется для выражения ярких эмоций и явлений.

Желтый изначально применялся для описания человеческих волос, позднее распространился на другие объекты (желток яйца, оперенье канареек). Цвет семантически близок золотым украшениям, солнечным лучам и образует группу родственных терминов («желчь», «золото»).

Зеленый цвет традиционно характеризовал растительность, траву, листья деревьев. Благодаря этому он часто ассоциируется с зеленью окружающей среды, что придает ему позитивную окраску. С точки зрения этимологии зеленый восходит к общей языковой семье, связанной с глаголами «зелеть», «роскошничать».

Голубой цвет чаще всего описывает небо, облачное пространство, иногда термин рассматривается как производный от имени птицы («голубь»), хотя возможна обратная зависимость. Ранее в языке существовали синонимы вроде устаревшего слова «секрь» («зекры»).

Синий ассоциируется с глубокой водой, морскими просторами, вечерним небом, происходит от понятий «темнеть», «затуманиваться». Синий может приобретать темные оттенки и противопоставляться легкости голубых тонов.

Коричневый цвет назван по сходству с натуральными материалами (орех, шоколад, кора). Как термин коричневый цвет эволюционировал от древнего понятия «коричневатый» (через название специи «корица»). Современные исследования показывают ассоциацию с древесиной, землистостью.

Оранжевый цвет произошел от наименования плода (апельсин). Ранние варианты термина включали жаркую ткань («рудожелтая», «помаранчевая»), ныне утрачены, однако под влиянием европейских языков укоренилось современное название «оранжевый».

Фиолетовый цвет связан с темной фиалкой, флоксом. Некоторые оттенки фиолетового ранее называли термином «таусин», а затем были вытеснены французским заимствованием «фиолетовый». В быту фиолетовый часто понимается как переход между синим и красным.

Цветовая символика в любой культуре проявляется в обрядах, мифах, религиозных ритуалах. По мнению многих ученых, «символическое значение цвета входит составной частью в семантику фразеологизмов» (Tokarski 1995).

«Преобладание в русских фразеологизмах группы *белый – чёрный – красный* соответствует показаниям

древнерусских памятников письменности, где преимущественно названными оказываются те же цвета. Эта закономерность уходит корнями в глубокую древность. Выделение группы *белый – чёрный – красный* характерно для символики первобытных ритуалов, античного времени. Эти же цвета характерны и для философии христианства» [1, с. 153].

«В русском языке существуют идиомы, в которых белый цвет символизирует власть, высокое положение. Белую одежду носили великие князья в древней Руси. *Белыми* людьми назывались в феодальной России крестьяне, освобожденные от повинности, т. е. свободные земледельцы. О человеке аристократического происхождения говорили *белая кость*. В некоторых идиомах у белого появляется символическое значение красоты. Белые руки, белое лицо, белое тело, исходя из древнерусской эстетики, являлись неперенным признаком человеческой красоты» [1, с. 154]. Таким образом, «символ рождается естественно, он вытекает из мировидения народа» [1, с. 154].

О.В. Праченко, исследуя использование компонента «жёлтый» во фразеологии разных языков, замечают: «на востоке жёлтый цвет был символом царственности, а также оптимистическим свадебным цветом юности, девственности, счастья и изобилия, любви, симпатии и милосердия. Так, жёлтая хризантема — знак японской семьи императоров. Жёлтый цвет — цвет буддизма, буддийских монахов» [2, с. 74], а «на Руси и в Европе за жёлтым цветом закрепилась в основном отрицательная коннотация: жёлтый цвет — цвет измены, разлуки, предательства и т.д.» [2, с. 78].

«В фольклорном дискурсе славян красота символически соотнесена с красным, белым и золотым цветами. Все эти цвета также символизируют солнце» (Брагина 2007:311). «Светила в славянских песнях служат символом красоты <.....> белизна — символ красоты, и на этом основании лебедь — символ женщины и преимущественно девицы, терять девичью красоту — отставать от белых лебедей (девиц) и приставать к серым гусям, то есть к замужним женщинам» [3, с.309-310].

Цвет действительно играет особую роль в формировании культурных кодов и национальных символов. Каждая цивилизация развивает собственную систему восприятия и интерпретации цвета, отражающую ее исторические, философские и психологические особенности. Профессор Сун Цзяньмин называет цветовую символику своеобразным «ДНК» национального искусства и сознания. Цвет выступает выразителем внутренней сущности народа, его ценностей и представлений о мире. Через цвета передаётся глубокий слой духовной культуры, играющей существенную роль в самоидентификации нации. Эта особенность делает изучение цветовой символики важным аспектом понимания любой национальной культуры, будь то восточная или западная.



Анализируя уровень лексической семантики прилагательного «**красный**», мы установили наличие существенных различий между русским и китайским языками. Согласно нашим наблюдениям, в русском языке данное прилагательное обладает шестью значениями, тогда как в китайском оно характеризуется лишь четырьмя значениями. Из общего числа значений две интерпретации являются общими для обоих языков («цвет», «прекрасный»), однако остальные варианты демонстрируют специфические особенности каждой лингвокультуры. Так, в русской версии обнаруживаются уникальные оттенки смысла («хитрый», «сердитый»), отсутствующие в китайской традиции, что позволяет говорить о наличии лакун именно в китайском варианте. Аналогичным образом, в китайском языке выделяются четыре уникальных значения («счастливый», «почётный», «выходные дни», «хорошая цена»), которые отсутствуют в русской парадигме употребления рассматриваемого прилагательного.

Приведем ряд русских пословиц, в которых отражаются различные коннотации слова красный:

1. Всякий дурак красному рад; На красной цветок и пчела летит. (цвет)
2. Без обеда не красна беседа; Весна красна цветами, а осень пирогами; Весна красна цветами, а осень плодами; Изба красна углами, обед пирогами (красота)
3. Жена мужем красна; Жизнь не красна, так и смерть не страшна (счастье)
4. Доброго человека в красный угол сажают (почет)
5. Чёрные буквы красные дни приносят, «красный день календаря» (праздник)

Следует подчеркнуть, что в рамках русской лингвокультурной среды восприятие красного цвета многогранно и разнообразно. Во-первых, этот оттенок ассоциируется с чувствами и эмоциями, такими как любовь, патриотизм, триумф и успех, олицетворяя собой такие символы, как государственный флаг и знаменательные события победоносных свершений. Однако одновременно с этим красный цвет вызывает ассоциации с негативными аспектами жизни, символизируя опасность, агрессию, разрушение и конфликт, выступая отражением трагических моментов истории, связанных с кровопролитием, огнем, войной и революционными потрясениями, а также проявляя героический дух народа.

Красный цвет в китайской культурной традиции играет особую роль, воплощая позитивные коннотации счастья, успеха, революционных изменений, ориентации на южное направление, принадлежности к элементу огня и символизируя удачу и радость. Примером служит идиоматическое выражение «хун хо» (红火), которое буквально означает «красный огонь» и употребляется в переносном смысле для обозначения процветания и благополучия. В современной действительности Ки-

тайской Народной Республики красный цвет прочно закрепился как символ коммунистической идеологии и революционного движения, ярко иллюстрируя данное явление устойчивое сочетание «хун увэй» (红五月), означающее «красный май».

Кроме того, красный цвет занимает важное место в праздничных традициях Китая, особенно в праздновании китайского Нового года, где преобладают красные тона декораций и ритуалов. Современная свадебная церемония также демонстрирует приверженность данному цветовому канону: наряду с классическим западным белым нарядом невесты нередко надевают традиционное красное платье, известное как ципао (旗袍), что подчеркивает культурную преемственность и уважение к национальной идентичности. В китайском языке, как и в русском, красный – цвет празднеств, свадеб, поэтому «в такие радостные моменты жизни китайцы надевают красные одежды, например, свадебное платье невесты и свадебная атрибутика всегда были красного цвета, передавая жизненную силу солнца и огня» [4]

Китайские пословицы также раскрывают богатую гамму смыслов, связанных с красным цветом. Рассмотрим некоторые из них:

1. 不要担忧未熟的杏子, 它们会在适当的时候变得鲜艳 (Bùyào dānyōu wèi shú de xìngzi, tāmen huì zài shìdàng de shíhòu biàn dé xiān yàn) – буквально: «Нет нужды тревожиться о незрелых фруктах, ведь в нужное время они обретут яркий красный окрас». Этот пример показывает, что ожидание своевременного созревания приносит удовлетворение и выгоду.
2. 甘蔗老来甜, 辣椒老来红 (Gānzhe lǎolái tián, làjiāo lǎolái hóng) – Переводится примерно, как: «С возрастом сахарный тростник приобретает сладость, а острый перец созревает до насыщенно-красного оттенка». Пословица напоминает о ценности опыта и мудрости, приобретаемых человеком с годами.
3. 瓜大味必香, 果红味必甜 (Guā dà wèibì xiāng, guǒ hóng wèibì tián) – Дословно: «Арбузы большого размера обладают приятным ароматом, плоды красного цвета непременно сладкие». Здесь заложено убеждение, что внешние признаки качества продукта (размер, цвет) свидетельствуют о высоком вкусовом качестве.
4. 果实在时期成熟后自然转红 (Guǒshí zài shíqī chéngshú hòu zìrán zhuǎnhóng) – Можно перевести как: «Плоды естественным образом приобретают красный цвет в процессе полного созревания». Эта поговорка подчёркивает естественный ход вещей и отсутствие необходимости форсировать процессы развития.

Цветовая символика в русском и китайском языках

демонстрирует интересные различия и совпадения в значениях слова «**белый**». В русском языке белый цвет ассоциируется с божественным миром, праздником и счастьем, свадьбой и свадебным платьем, цветением садов (*Белое – венчальное, черное – печальное*). Паремии русского языка подчеркивают символическое значение ясности, чистоты и счастья, отражая христианские и народные традиции (*белый свет, белый день*, например: *Дружка нет: не мил и белый свет; Красное солнышко на белом свете чёрную землю греет*).

В китайском языке белый цвет, напротив, символизирует осень и увядание, старость и смерть, траур и похороны («*надеть белое*» значит «*быть в трауре*»). Параллельные примеры показывают, что в китайском языке белый цвет связан с высокими аристократическими традициями, чистотой и порядочностью, а также истиной и добром.

Различия в восприятии белого цвета отражают различия в культурном и историческом контексте. В русской культуре белый цвет ассоциируется с чистой душой и сердцем, что связано с православными традициями и русской литературой. В китайской культуре белый цвет символизирует завершение жизненного цикла и переход в иной мир, что отражает философию даосизма и буддизма.

В русском языке слово «**чёрный**» имеет двенадцать значений, в китайском — одиннадцать. Из них шесть значений совпадают, а пять значений оказываются уникальными для китайского языка, отражая культурные и исторические особенности.

Совпадающие значения в обоих языках включают:

- мрак, ночь: черный цвет ассоциируется с ночным временем, темнотой и неясностью;
- потусторонний мир, ад: черный цвет символизирует загробную жизнь, небытие и страшные силы;
- зло, несчастье: черный цвет ассоциируется с неблагоприятными событиями, потерями и несчастьями;
- смерть, траур: черный цвет является символом скорби и потери, выражая печаль и утрату;
- неприятности, неудачи: черный цвет символизирует неприятности и трудности, отражая неблагоприятные обстоятельства.

В русском языке черный цвет также ассоциируется с:

- несчастьем («чёрный день», «беречь на чёрный день»);
- злом, сглазом («чёрный глаз», «бойся чёрного глаза»);
- смертью («белое – венчальное, чёрное – печальное»).

В русском языке **зелёный** цвет ассоциируется с природой, травой и листьями, символизируя свежесть, молодость и рост. Русский фольклор подчёркивает неопытность и незрелость, говоря: «*Молодо-зелено*», «*Зелёный седому не указ*». Эти выражения подчёркивают временной разрыв между поколениями и отсутствие опыта у молодых людей.

В китайской культуре зелёный цвет также ассоциируется с природой, молодостью и началом жизненного пути. Он символизирует богатство и процветание, ассоциируясь с зеленью и ростом растений. Однако в китайской культуре зелёный цвет также символизирует зависть и ревность, что отражает уникальные культурные особенности и исторические события.

Символика цвета в русском и китайском языках представляет собой богатую и многогранную палитру, отражающую культурные, исторические и социальные особенности каждой из культур. За словами-цветонаименованиями скрывается огромная информационная нагрузка, позволяющая глубже понять менталитет и культурные коды русского и китайского народов.

Основные различия в восприятии цвета связаны с историческими и культурными традициями, сформировавшимися на протяжении тысячелетий. В русской культуре белый цвет ассоциируется с чистотой, невинностью и праздником, красный — с радостью и жизнью, зелёный — с природой и молодостью. В китайской культуре белый цвет символизирует траур и смерть, красный — удачу и процветание, зелёный — богатство и успех.

Цветовая символика, являясь важнейшим элементом культурного кода, объединяет в себе как универсальные, так и уникальные черты. С одной стороны, она отражает общечеловеческие представления о прекрасном, гармонии и счастье, что находит воплощение в художественных произведениях, фольклоре и традиционных обрядах. С другой стороны, каждый народ наделяет цвета особыми значениями, обусловленными географической средой, религиозными воззрениями и историческим опытом.

Таким образом, цвет выступает не просто элементом визуального восприятия, а сложным семиотическим кодом, в котором переплетаются общечеловеческие и этнокультурные смыслы. Его изучение открывает новые возможности для диалога культур и постижения механизмов формирования культурной идентичности.

Многочисленные исследования в области физики и психологии подтверждают: цвет обладает уникальной способностью влиять на наше эмоциональное состояние. Это воздействие обусловлено сложным взаимодействием физиологических механизмов и социокультур-

ных факторов.

С точки зрения физики, цветовое восприятие — это реакция зрительной системы на электромагнитные волны различной длины. Длинноволновые цвета (красный, оранжевый, жёлтый) требуют значительных энергетических затрат для обработки, что проявляется в их стимулирующем эффекте учащение пульса, активизация мозговой деятельности, ускорение дыхания). Коротковолновый спектр (синий, голубой, зелёный), напротив, воспринимается с меньшими энергозатратами, вызывая снижение метаболической активности, замедление психомоторных реакций, общее расслабление.

Помимо универсальных физиологических реакций, цветовосприятие формируется под влиянием культурного кода, например, гендерные маркеры (розовый/голубой в западной традиции), ритуальная символика (белый цвет как атрибут невинности или траура), семантические коды (красный как сигнал опасности или символ праздника).

Несмотря на существование универсальных психофизиологических реакций (например, возбуждающее действие красного), конкретная семантика цвета варьируется в разных культурных традициях. Это демонстрирует диалектику цветового восприятия, где биологические основы взаимодействуют с культурными конструктами, создавая сложную систему значений и ассоциаций.

На универсальные принципы восприятия цвета у студентов из Китая накладываются национальные психологические особенности, сформированные в образовательной и культурной среде КНР. Проанализировав научно-исследовательскую литературу, мы можем выделить следующие основные психологические особенности китайских студентов:

- высокая способность к запоминанию;
- развитая интуиция;
- преобладание визуального мышления;
- склонность к детализации и созданию поэтических образов;
- стремление к самосовершенствованию;
- организованность;
- потребность в достижении успеха;
- зависимость от группы и конформность;
- стремление к поддержанию отношений и социальному одобрению.

Китайские студенты обычно хорошо запоминают информацию благодаря использованию преимуществ двигательной и зрительной памяти. У них часто хорошо развита интуиция, так как они склонны к символическому и ассоциативному мышлению, а также к созданию поэтических образов. Это позволяет им воспринимать

информацию на более глубоком уровне и делать выводы на основе интуитивных ощущений. Причины этой психологической особенности лежат в системе школьного образования Китая, основанной на конфуцианской философии.

Преобладание визуального мышления формируется благодаря ориентации в учебном процессе на зрительное восприятие информации. Китайские студенты предпочитают наглядные и конкретные примеры, а также детализацию и уточнение, что помогает им лучше понимать и запоминать материал.

Стремление к самосовершенствованию является частью китайской культуры и традиций. Китайцы стремятся к личному развитию как физически, так и духовно, и считают это важным для достижения успеха и выполнения обязательств перед семьей и обществом. Отсюда вытекает высокая организованность. Китайские студенты умеют планировать свою работу и организовывать ее при изменении обстоятельств, что помогает им успешно справляться с учебными задачами. Организованность также воспитана традициями китайского образования, где ценится способность усваивать знания, запоминать большой по объему материал и выполнять долг перед обществом.

Поддержание отношений и социальное одобрение, выполнение групповых норм и ожиданий – одна из основных культурных ориентаций любого китайского студента. Причины этого кроются в социально-политической и философской системе, доминирующей в Китае. Идеи коммунизма, пропитанные духом конфуцианства, закладывают в обучающихся ориентирование на коллектив и глубокую связь с социальными группами.

Итак, китайские студенты обладают уникальными психологическими особенностями, которые влияют на их восприятие цвета и обучение в целом. Эти особенности включают высокую способность к запоминанию, развитую интуицию, преобладание визуального мышления, склонность к детализации и созданию поэтических образов, стремление к самосовершенствованию, организованность, потребность в достижении успеха, зависимость от группы и конформность, а также стремление к поддержанию отношений и социальному одобрению. Эти особенности формируются под влиянием системы образования и культурных традиций Китая и обязательно учитываются в процессе обучения китайских студентов на занятиях по русскому языку как иностранному.

## Выводы

Проведенное исследование подтвердило значительные расхождения в восприятии цветовых метафор между русским и китайским языками. Наибольшие трудности у китайских студентов вызвали интерпретация

цветов с противоположными коннотациями:

- жёлтый (в русском — болезнь/измена, в китайском — императорская власть/счастье);
- белый (в русском — чистота/праздник, в китайском — траур/смерть);
- зелёный (в русском — природа/молодость, в китайском — зависть/измена).

Тестирование показало, что студенты лучше усваивают цветовые метафоры, связанные с универсальными или схожими в двух культурах значениями (например, «красный» как праздник — 82% правильных ответов). Это доказывает важность опоры на межкультурные параллели в обучении.

Исследования показали, что изучение на занятиях по РКИ в китайской аудитории колоративной лексики в составе паремий имеет значительные перспективы:

- создание двуязычного словаря цветовых метафор с культурологическими комментариями;
- разработка интерактивных упражнений (напри-

мер, сопоставление русских и китайских пословиц через цветовые ассоциации);

- внедрение мобильных приложений с AR-элементами для визуализации цветовых концептов;
- использование платформ типа Quizlet для тренировки лексики через ассоциативные карточки.
- изучение влияния цветовой символики на усвоение других аспектов языка (грамматики, фонетики);
- адаптация методики для других пар языков с контрастной цветовой символикой (например, русский-арабский);
- проведение тренингов для преподавателей РКИ по работе с культурными лакунами.

Исследование демонстрирует, что интеграция цветовой символики в преподавание РКИ для китайских студентов не только облегчает усвоение лексики, но и способствует формированию межкультурной компетенции. Дальнейшие поиски в этом направлении могут существенно обогатить методику преподавания языков в поликультурной среде.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Чубина Е.А. Символика цветообозначения при описании концептов культуры / Е.А. Чубина // Фразеология и миропонимание народа: Материалы международной научной конференции, Тула, 01 января – 31 2002 года. Том Часть 1. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2002. – С. 153–156. – EDN ZTKLUJ.
2. Праченко О.В. Фразеологические единицы с колоративным компонентом в русском, английском, испанском и португальском языках: специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Праченко Оксана Владимировна. – Казань, 2004. – 273 с. – EDN NNCIMB.
3. Брагина Н.Г. Память в языке и культуре. – М.: Языки славянских культур, 2007
4. Чжэн Фыжань Сходства и различия цветоименований в китайской и корейской культурах. Периодический журнал. Биц-зе, 2013. – 28 с.
5. Топорков А.Л. А.А. Потебня. Символ и Миф в Народной Культуре / Сост., Подг. Текстов, Ст. и Коммент. А.Л. Топоркова. М., 2000.
6. Токарев Г.В. Специализированные лексические средства кодирования культурного знания: квазисимволы и квазисталоны / Г.В. Токарев // Слово и текст в культурном сознании эпохи: Сборник научных трудов. Том Часть 3. – Вологда: Вологодский государственный педагогический университет, 2009. – С. 42–47. – EDN VCFKRJ.
7. Василевич А.П. Цвет и названия цвета в русском языке. / А.П. Василевич, С.Н. Кузнецова, С.С. Минченко. – М.: КомКнига, 2005. – 216 с.
8. Вежицкая А. Обозначения цвета и универсалии зрительного восприятия / А. Вежицкая. – М.: Русские словари, 1996. – 416 с.
9. Шелепова Н.В. Когнитивный и семантический аспекты английских цветообозначений / Н.В. Шелепова // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2005. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-i-semanticheskiy-aspekty-anglijskih-tsветоoboznacheniy> (дата обращения: 02.10.2024).
10. Гатаева Н.З. Семантическая классификация цветообозначений в английском и русском языке / Н.З. Гатаева // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – № 81–3. – С. 134–137. – DOI 10.18411/trnio-01-2022-113. – EDN MMENWS.
11. Кайрат А.А. Смысловые характеристики цветообозначений (на материале казахского языка) / А.А. Кайрат // RESEARCH SOLUTIONS FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT: сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 09 марта 2022 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. – С. 17–23. – EDN FJDPTO.
12. Дудникова Л.В. К вопросу о системе цветообозначений в русском, английском и французском языках (на материале национального корпуса русского языка) / Л.В. Дудникова, М.С. Медведева // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – Т. 90, № 1. – С. 56–61. – DOI 10.18522/2070-1403-2022-90-1-56-61. – EDN OTTMMI.
13. Кезина С.В. Избыточность оценочной семантики лексемы красный в истории русского языка / С.В. Кезина // Современные русские говоры в системе языковой культуры и текстовой коммуникации : Материалы Круглого стола, посвящённого 75-летию со дня рождения тамбовского диалектолога, лексикографа и текстолога С.В. Пискуновой, Тамбов, 18–19 марта 2022 года / Отв. редактор А.С. Щербак. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2022. – С. 133–140. – EDN CNLXOQ.
14. Перфилова М.Н. Параметры подвижности лексики цвета в русском языке / М.Н. Перфилова // Современные русские говоры в системе языковой культуры и текстовой коммуникации : Материалы Круглого стола, посвящённого 75-летию со дня рождения тамбовского диалектолога, лексикографа и текстолога С.В. Пискуновой, Тамбов, 18–19 марта 2022 года / Отв. редактор А.С. Щербак. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2022. –



- С. 140–145. — EDN DQKLDQ.
15. Матвеева Т.Н. Учет культурологической составляющей слов-цветообозначений в практике обучения русскому языку как иностранному / Т.Н. Матвеева // Проблемы преподавания филологических дисциплин в высшей школе: Материалы докладов и сообщений XXVII международной научно-методической конференции
  16. Санкт-Петербург, 15 апреля 2022 года. — Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2022. — С. 127–133. — EDN XQZSTE.
  17. Голяк С.В. Славянская фразеология в контексте народной культуры / С.В. Голяк // Теория и практика преподавания языков и культур: традиции, новации, перспективы: Материалы V Международной научно-практической конференции, Будва, Черногория, 01–08 октября 2019 года / Редколлегия: Г.В. Сороковых, О.И. Короленко, Е.Ю. Горбачева, отв. ред. и сост. Е.Я. Григорьева. — Москва: Московский городской педагогический университет, 2022. — С. 27–33. — EDN WVANLL.
  18. Хрестолубова Г.А. Особенности лексической семантики слова «белый/白» в русском и китайском языках / Г.А. Хрестолубова, А.Е. Кузьмина // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. — 2022. — № 1(39). — С. 104–111. — EDN QDUEEN.
  19. Алигаджиева А.Р. Лингвоцветовая картина мира в аспекте колоронима / А.Р. Алигаджиева, Н.А. Магомедова // Страны. Языки. Культура: СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ XIII-й МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ, Махачкала, 17–18 декабря 2021 года. — Махачкала: Дагестанский государственный технический университет, 2022. — С. 35–37. — EDN UDNOJW.
  20. 汉语词典 Zdic (Китайский толковый онлайн-словарь «Zdic»). URL: <https://www.zdic.net/hans/白> (дата обращения: 18.01.2022).
  21. Kim M.K., Muller H.M., Weiss S. What you «mean» is not what I «mean»: Categorization of verbs by Germans and Koreans using the semantic differential // LINGUA. 2021. Vol. 252. DOI: 10.1016/j.lingua.2020.103012 EDN: MQWVPVW
  22. Annenkova A.V. Some Results of Psycholinguistic Research of Polycode Advertising Texts: Gender Factor Influence // Proceedings of the International Scientific and Practical Conference «Current Issues of Linguistics and Didactics: The Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences» (CILDIAH 2019), 2019, Vol. 69 (2019). 10.1051/shsconf/20196900004 (дата обращения: 19.12.2021). DOI: 10.1051/shsconf/20196900004( EDN: PFXXKW
  23. Tanugina E. The Inner Image of Russian Color Term черный (Black) (Experimental Study) // Proceedings of the International Scientific and Practical Conference «Current Issues of Linguistics and Didactics: The Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences» (CILDIAH 2019). 2019. Vol. 69 (2019). DOI: 10.1051/shsconf/20196900117 EDN: KKDHMI

© Цзи Цзиньсян (1010878071@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ КИТАЙСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕСНИ В РАЗВИТИИ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

## THEORETICAL PREREQUISITES FOR THE STUDY OF CHINESE ARTISTIC SONG IN THE DEVELOPMENT OF VOCAL AND PERFORMING CULTURE OF STUDENTS

*Jinquan Pu  
L. Karimova*

**Summary:** The article relevance is due to the growing interest in the cultural heritage of China, as well as the need to expand the repertoire of vocalists in the field of professional music education.

The research goal is to systematize the pedagogical conditions that contribute to the effective formation of vocal and performing culture among students of music educational institutions based on the study of Chinese artistic songs.

The research objectives include: the analysis of the theoretical aspects of the formation of vocal and performing culture, the study of the specifics of the Chinese artistic song, the systematization of pedagogical conditions that contribute to the effective development of vocal and performing techniques in the training of students at music universities.

The research methods are the theoretical analysis of scientific literature on music pedagogy, generalization of pedagogical experience, formal logical method, comparison, and systematization.

As a result, the conclusions were formulated: the theoretical prerequisites for the study of Chinese art song in the development of vocal and performing culture of students are based on an interdisciplinary approach, integration of knowledge and adaptation of vocal technique. The introduction of Chinese art songs into the repertoire of modern vocalists in the process of studying at the university expands competencies, forms the artistic taste of students, and the integration of the Chinese musical tradition stimulates the creative thinking of future vocalists.

**Keywords:** Chinese art song, music pedagogy, vocals, professional music education, vocal and performing culture, aesthetic principles of Chinese culture.

**Цзиньцюань Пу**

Аспирант, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, (г. Уфа)  
pujinquan780@gmail.com

**Каримова Лейсян Наилевна**

кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, (г. Уфа)  
lyaysan72@yandex.ru

**Аннотация:** Актуальность темы исследования обусловлена возрастающим интересом к культурному наследию Китая, а также необходимостью расширения репертуара вокалистов в сфере профессионального музыкального образования.

Цель исследования заключается в систематизации педагогических условий, способствующих эффективному формированию вокально-исполнительской культуры у студентов музыкальных учебных заведений на основе изучения китайской художественной песни.

Задачи исследования включают: анализ теоретических аспектов формирования вокально-исполнительской культуры, изучение специфики китайской художественной песни, систематизацию педагогических условий, способствующих эффективному освоению вокально-исполнительских техник при подготовке студентов музыкальных вузов.

Методы исследования включают в себя: теоретический анализ научной литературы по музыкальной педагогике, обобщение педагогического опыта, формально-логический метод, сопоставление и систематизацию.

По итогу проведенного исследования были сформулированы следующие выводы: теоретические предпосылки изучения китайской художественной песни в развитии вокально-исполнительской культуры студентов базируются на междисциплинарном подходе, интеграции знаний и адаптации вокальной техники. Внедрение китайской художественной песни в репертуар современных вокалистов в процессе обучения в вузе расширяет компетенции, формирует художественный вкус студентов, а интеграция китайской музыкальной традиции стимулирует творческое мышление будущих вокалистов.

**Ключевые слова:** китайская художественная песня, музыкальная педагогика, вокал, профессиональное музыкальное образование, вокально-исполнительская культура, эстетические принципы китайской культуры.

## Введение

Актуальность темы исследования обусловлена растущим интересом к китайской культуре в мировом сообществе и, в частности, к её музыкальному наследию. Китайская художественная песня (yi shu ge) представляет собой уникальное культурное явление, интегрирующее поэзию, музыку и вокальное исполнительство, отражающее глубинные философские и эстетические принципы китайской культуры. Включение

данного жанра в образовательный процесс вокалистов способствует расширению их профессионального кругозора, развитию мультикультурной компетентности и формированию аутентичного исполнительского стиля.

Методологической основой исследования является комплексный подход, включающий исторический, культурологический и музыковедческий анализ. Необходимым компонентом обучения является изучение контекста создания и функционирования китайской ху-

дожественной песни, ее роли в структуре национальной идентичности и отражении социально-политических процессов.

Историография изучаемой темы включает в себя работы таких авторов, как Ли Э [1], Ло Я [2], Чжан Л [3], Чэн Л., Чжао Ц [4], Ян Н [5] и др. Данные исследователи особое внимание обращают на формирование вокально-исполнительской культуры у студентов китайских музыкальных вузов на основе китайских традиций вокального исполнения.

Историко-культурные аспекты китайской художественной песни рассмотрены в трудах таких авторов, как А.М. Браун, Дж. Ли [6], Е. Дж. Картер, К Ванг [7], Х. Дэвис [8], Г. Эдвардс [9], Н. Франкель [10] и др.

Освоение китайской художественной песни как особого музыкального жанра требует от исполнителя не только вокального мастерства, но также знания китайского языка, понимания поэтического текста и умения интерпретировать его в соответствии с культурными традициями. Таким образом, исследование способствует формированию всесторонне развитого музыканта, способного к межкультурной коммуникации и творческой интерпретации музыкального материала.

#### **Потенциал китайской художественной песни в развитии вокально-исполнительской культуры студентов музыкальных вузов**

Анализ научно-педагогической литературы позволяет констатировать, что вокально-исполнительская культура представляет собой систему художественных практик, связанных с вокальным искусством, и включает в себя не только технические навыки владения голосом, но также понимание исторического, социального и культурного контекста исполняемых произведений. В рамках формирования вокально-исполнительской культуры полезным представляется потенциал китайской художественной песни (yì shù gē qǐ), который можно применять в учебном процессе в качестве инструмента развития вокально-исполнительской культуры студентов.

При этом необходимо учитывать особенности студентов как части китайского социума с точки зрения их вокально-исполнительского потенциала. Так, будучи активной и динамичной социальной группой, студенчество характеризуется стремлением к познанию нового, расширению кругозора и самосовершенствованию, особенно в творческих музыкальных специальностях. Вовлечение студентов в занятия вокалом, в частности, в изучение китайской художественной песни, способствует развитию музыкальных способностей и формирует их эстетический вкус, расширяет культурные горизонты и совершенствует социокультурные навыки.

Китайская художественная песня как инструмент формирования вокально-исполнительской культуры имеет свой исторический и культурный контекст. Художественная песня, возникшая в начале XX века под влиянием западной классической музыки, представляет собой уникальный синтез китайской поэзии и западной музыкальной традиции. Основоположниками жанра считаются такие композиторы, как Чжао Юаньжэнь, Хуан Цзы и Сяо Юмэй [5, с. 139]. Данные композиторы стремились создать особую национальную музыкальную форму, способную выразить дух и культуру Китая. Репертуар китайской художественной песни включает в себя произведения на стихи классиков и современных китайских поэтов, раскрывающих широкий спектр тем, от любви и природы до патриотизма и философских размышлений [5, с. 140].

Теоретические предпосылки изучения китайской художественной песни в контексте развития вокально-исполнительской культуры студентов обусловлены рядом факторов, связанных с уникальностью китайской музыкальной традиции и ее потенциалом для расширения профессиональных компетенций будущих музыкантов.

Изучение китайской художественной песни подразумевает глубокое погружение в исторический и культурный контекст ее возникновения и развития. Как отмечают исследователи, музыкальное произведение не существует в вакууме, а является отражением социокультурной реальности своего времени [7, с. 420]. Понимание исторических и культурных реалий, в которых формировалась китайская художественная песня, позволяет студентам более осознанно интерпретировать музыкальный материал и передавать его художественную ценность слушателям. В современных исследованиях особое внимание уделяется изучению ладовой системы китайской музыки, принципам мелодического развития и ритмической организации, которые существенно отличаются от западных музыкальных традиций [8, с. 523].

Специфика китайской художественной песни проявляется также в использовании тембровых особенностей национальных инструментов и вокальной техники: в частности, традиционно, аккомпанемент к песням исполняется на таких инструментах, как эрху, пипа, гучжэн, дицзы, что придает звучанию китайской музыке уникальный колорит, отражающий эстетические идеалы китайской культуры. При этом вокальная техника требует от исполнителя владения специфическими приемами звукоизвлечения, артикуляции и интонирования, характерными для китайской оперы и народной музыки.

Необходимо отметить, что использование особенностей тембра национальных инструментов в китайской художественной песне не ограничивается про-

стым аккомпанементом. Инструментальные партии, как правило, интегрированы в общую музыкальную ткань произведения, зачастую имитируя вокальную мелодию или же контрапунктируя ей, создавая полифоническую структуру, характерную для традиционной китайской музыки. Например, такой инструмент, как Эрху, с его богатым и выразительным звучанием, часто используется для передачи эмоциональной составляющей текста, в то время как инструмент под названием «пипа», с ее яркими и четкими переборами, придает песне динамичность и ритмическую остроту. Инструмент гучжэн, с его нежными и переливчатыми звуками, создает атмосферу умиротворения и созерцательности, а дицзы свистящими и пронзительными нотами добавляет элемент драматизма и напряженности в художественную песню [9, с. 99].

Вокальная техника в китайской художественной песне представляет собой сложный комплекс приемов, унаследованных от традиционной китайской оперы и народной музыки: при этом исполнитель должен обладать не только сильным и чистым голосом, но и уметь использовать различные типы вибрато, мелизмы и глиссандо для передачи эмоциональной нюансировки текста. Особое внимание уделяется артикуляции, которая должна быть четкой и ясной, но при этом не лишенной естественности и выразительности. Отметим, что интонирование также имеет свои особенности, связанные с использованием пентатонических ладов и микротонов, характерных для китайской музыкальной традиции [7, с. 422].

Исследования в области музыковедения, в частности работы Ян Ин [5] и Чэн Эл [4], подчеркивают важность тембрового богатства китайской музыки, обусловленного использованием уникальных инструментов и вокальных техник. Исследователи отмечают также, что влияние традиционной оперы, особенно пекинской оперы (Jingju), на развитие вокальной техники в китайской художественной песне неоспоримо [9, с. 101]. Многие современные исполнители проходят обучение в оперных школах, где осваивают специфические приемы звукоизвлечения, постановки голоса и актерского мастерства, которые затем применяют на протяжении всей своей сольной карьеры [3, с. 210].

Специфика интонирования в китайской художественной песне обусловлена использованием пентатонических гамм и, в некоторых случаях – микротонов. Пентатоника, являющаяся основой многих китайских мелодий, создает ощущение простоты и естественности, в то же время ограничивая возможности для гармонического развития. Микротоны, или интервалы, меньшие, чем полутон, придают музыке особую экспрессию и нюансировку, позволяя исполнителю передать тончайшие оттенки чувств и эмоций.

Анализ поэтических текстов китайских художествен-

ных песен является еще одной неотъемлемой частью процесса обучения, поскольку тексты, как правило, написаны на классическом китайском языке и содержат богатую символику, метафоры и аллюзии, отсылающие к китайской философии, истории и литературе [5, с. 139]. Понимание содержания поэтического текста, его эмоциональной окраски и смысловых нюансов позволяет исполнителю адекватно понять замысел композитора и передать его слушателям.

Методика преподавания китайской художественной песни включает в себя не только теоретическое изучение материала, но также практические занятия по вокалу и инструментальному аккомпанементу. Студенты осваивают основы китайской фонетики, правила произношения тонов и диалектов, а также учатся интерпретировать музыкальный текст, используя знания о культурном контексте и стилистических особенностях жанра [8, с. 524]. Неотъемлемым аспектом подготовки вокалистов в китайских музыкальных вузах является работа над сценическим образом, включающая в себя подбор костюмов, грима и манеры поведения, соответствующих эпохе и содержанию художественной песни [6, с. 57].

Как доказано в эмпирических исследованиях, изучение китайской художественной песни способствует развитию межкультурной компетенции студентов, расширению их кругозора и формированию уважительного отношения к другим культурам [7, с. 415]. Анализ музыкальных произведений, созданных в различные исторические периоды, позволяет проследить эволюцию китайской музыкальной традиции и ее взаимосвязь с другими видами искусства. Таким образом, изучение китайской художественной песни представляет собой комплексный процесс, направленный на формирование профессиональных навыков и расширение культурного сознания будущих музыкантов [10, с. 235].

Синтез поэзии и музыки, характерный для жанра художественной песни, предъявляет особые требования к вокальной технике и исполнительской интерпретации: например, студенты должны обладать навыками фонетического анализа китайского языка, понимать семантические особенности поэтических образов и уметь передавать их музыкальными средствами [1, с. 145]. В этой связи изучение китайской художественной песни способствует развитию и вокальных, и лингвистических компетенций студентов. При этом успешное исполнение вокального произведения на китайском языке требует глубокого понимания лингвистической структуры песенного текста и культурного контекста.

Для эффективного освоения студентами музыкальных вузов репертуара китайской художественной песни необходимо создание в учебном процессе следующих условий:

1. Квалифицированный преподавательский состав,



поскольку преподаватели должны обладать не только вокальным мастерством, но и знанием китайского языка, истории и культуры Китая.

2. Доступ к нотным материалам и аудиозаписям, при котором студенты могут получать нотные издания китайской художественной песни, а также получить доступ к качественным аудиозаписям исполнения известных вокалистов.
3. Практика исполнения, которая предполагает регулярные занятия вокалом, участие в концертах и конкурсах, а также работа в ансамбле или хоре способствуют развитию вокально-исполнительских навыков студентов и повышают их уверенность в себе.
4. Создание благоприятной учебной среды, в рамках которой в учебном заведении поддерживается атмосфера, способствующая творческому самовыражению и обмену опытом между студентами. Организация мастер-классов, лекций и семинаров с участием известных музыкантов и педагогов, например, позволяет существенно обогатить учебный процесс в ходе изучения китайской художественной песни.

Таким образом, развитие вокально-исполнительской культуры студентов при изучении китайской художественной песни предполагает формирование умения адаптировать вокальную технику к специфическим требованиям китайской вокальной традиции: например, освоение специфической артикуляции, фразировки и тембровой окраски, характерных для китайской вокальной музыки. Кроме того, студенты в ходе изучения китайской художественной песни студенты учатся интегрировать элементы китайской исполнительской традиции в свою собственную вокальную стилистику и сохраняют индивидуальность творческой интерпретации песни. Такой подход способствует расширению профессионального арсенала вокалиста и формированию его уникального исполнительского стиля.

### Выводы

По итогу проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Теоретические предпосылки изучения китайской

художественной песни в развитии вокально-исполнительской культуры студентов основываются на необходимости междисциплинарного подхода, интеграции музыковедческих, культурологических и лингвистических знаний, а также на формировании умения адаптировать вокальную технику к специфическим требованиям китайской вокальной традиции. Изучение китайской художественной песни не только расширяет профессиональные компетенции студентов, но и способствует формированию их художественного вкуса, расширяет культурный кругозор и способствует межкультурному диалогу. В целом, можно подчеркнуть, что изучение китайской художественной песни представляет собой довольно сложный процесс, который оказывает существенное влияние на развитие вокально-исполнительской культуры студентов китайских музыкальных вузов. Освоение уникального жанра художественной песни способствует расширению профессиональных компетенций, углублению знаний о музыкальной культуре Китая и формированию межкультурной компетентности, что особенно важно в условиях глобализации.

2. Анализ поэтических текстов, изучение специфики вокальной техники и тембровых особенностей национальных инструментов позволяют студентам более глубоко проникнуть в художественный мир китайской музыки и передать его слушателям. При этом овладение навыками интерпретации китайской художественной песни требует от исполнителя не только вокального мастерства, но и знания истории, культуры и философии Китая. Иными словами, успешное исполнение китайской художественной песни предполагает синтез музыкального и лингвистического знания, что позволяет создать целостный и убедительный художественный образ.
3. Проведенное теоретическое исследование позволяет также заключить, что изучение китайской художественной песни является перспективным направлением в развитии вокально-исполнительской культуры студентов. Интеграция данного жанра в учебные программы способствует обучению всесторонне развитых китайских вокалистов.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Ли Э. Вокальные исполнительские традиции на территории Китая в исторической ретроспективе // Этносоциум и межнациональная культура. – 2015. – № 4 (82). – С. 144–148.
2. Ло Я. Реализация педагогических инновационных технологий в области музыкального образования // Современный ученый. – 2023. – № 6. – С. 236–241.
3. Чжан Л. Особенности формирования творческого потенциала китайских студентов вокалистов // Инновационные технологии обучения. – 2023. – № 19. – С. 209–213.
4. Чэн Л., Чжао Ц. Развитие китайского оперно-вокального стиля: пути становления и современные проблемы // Социокультурная антропология. – 2024. – № 3. – С. 27–30.

5. Ян Н. Из истории становления традиции академического вокала в китайском образовании // Человеческий капитал. – 2022. – № 9 (165). – С. 138–144.
6. Brown A.M., Li J. Aesthetic Theories and Chinese Art Song: Exploring Expressive Nuances. *Philosophy of Music Education Review*. – 2020. – № 28(1). – P. 56–73.
7. Carter E.J., Wang Q. Cognitive Development and Vocal Learning: Implications for Chinese Art Song. *Psychology of Music*. – 2021. – № 49(3). – P. 412–428.
8. Davis H.K., Chen X. Cross-Cultural Learning and Music Education: A Theoretical Framework for Integrating Chinese Art Song. *International Journal of Music Education*. – 2022. – № 40(4). – P. 521–538.
9. Edwards G.P., Liu S. Performance Studies and Vocal Pedagogy: Re-Examining the Role of Embodiment in Chinese Art Song Performance. *Text and Performance Quarterly*. – 2023. – № 43(1). – P. 87–104.
10. Frankel N.R., Sun Y. Vocal Performance Culture Theory and Chinese Art Song: Developing a Comprehensive Pedagogical Model. *Journal of Singing*. – 2024. – № 81(2). – P. 234–248.

---

© Цзиньцюань Пу (pujinquan780@gmail.com), Каримова Лейсян Наилевна (lyaysan72@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ. ФОРМИРОВАНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

**Черняева Элеанора Петровна**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий  
кафедрой информатики ФГБОУ ВО «Армавирский  
государственный педагогический университет»  
ellacher1982@bk.ru

## DIGITAL LITERACY OF SCHOOLCHILDREN. FORMATION, PROBLEMS AND SOLUTIONS

**E. Chernyayeva**

*Summary:* The subject of the study is digital literacy of schoolchildren as a basic competence of modern education. The purpose of the work is to comprehensively assess the level of digital literacy of students in grades 7–11, identify the main problems and develop effective ways to solve them. The research methodology is based on a mixed approach, combining a structured questionnaire of 142 schoolchildren from three regions of Russia and practical testing using 30 tasks in three blocks: information literacy, cybersecurity, and digital ethics. The results of the study demonstrate an average level of digital literacy of schoolchildren with a total of 53.4% correct answers, while the most problematic area is information literacy with a result of 44.8%. A significant discrepancy was revealed between the overestimated self-assessment of students' digital skills and their actual competencies. The scope of application of the results covers the educational practice of comprehensive schools, programs for advanced training of teachers and the development of state standards for digital education. Scientific novelty lies in a comprehensive analysis of digital literacy using a practice-oriented case testing methodology that is as close as possible to real situations of the digital environment. The main conclusion of the study confirms the need for systematic integration of the digital literacy course into the compulsory school curriculum with an emphasis on the development of critical thinking and practical cybersecurity skills. Development prospects include studying the effectiveness of various pedagogical technologies for the formation of digital competencies, a comparative analysis of regional characteristics and the development of adaptive educational programs considering the individual needs of students.

*Keywords:* digital literacy, information literacy, cybersecurity, digital ethics, schoolchildren, educational technologies.

*Аннотация:* Предметом исследования является цифровая грамотность школьников как базовая компетенция современного образования. Цель работы состоит в комплексной оценке уровня цифровой грамотности учащихся 7–11 классов, выявлении основных проблем и разработке эффективных путей их решения. Методология исследования базируется на смешанном подходе, сочетающем структурированное анкетирование 142 школьников трех регионов России и практическое тестирование с использованием 30 заданий по трем блокам: информационная грамотность, кибербезопасность и цифровая этика. Результаты исследования демонстрируют средний уровень цифровой грамотности школьников с общим показателем 53,4% правильных ответов, при этом наиболее проблемной областью выступает информационная грамотность с результатом 44,8%. Выявлено значительное расхождение между завышенной самооценкой цифровых навыков учащихся и их реальными компетенциями. Область применения результатов охватывает образовательную практику общеобразовательных школ, программы повышения квалификации педагогов и разработку государственных стандартов цифрового образования. Научная новизна заключается в комплексном анализе цифровой грамотности с использованием практико-ориентированной методики кейсового тестирования, максимально приближенной к реальным ситуациям цифровой среды. Основной вывод исследования подтверждает необходимость системной интеграции курса цифровой грамотности в обязательную школьную программу с акцентом на развитие критического мышления и практических навыков кибербезопасности. Перспективы развития включают изучение эффективности различных педагогических технологий формирования цифровых компетенций, сравнительный анализ региональных особенностей и разработку адаптивных образовательных программ с учетом индивидуальных потребностей учащихся.

*Ключевые слова:* цифровая грамотность, информационная грамотность, кибербезопасность, цифровая этика, школьники, образовательные технологии.

## Введение

Современное общество характеризуется стремительным развитием информационных технологий, что обуславливает необходимость формирования у подрастающего поколения принципиально новых компетенций. В контексте данной трансформации особую актуальность приобретает проблема развития цифровой грамотности школьников как базовой компетенции XXI века.

Анализ современных исследований показывает многообразие подходов к определению сущности цифровой грамотности. Отечественные исследователи предлагают собственные интерпретации данного феномена.

В.И. Токтарова и О.В. Ребко определяют цифровую грамотность как базовую компетенцию современного человека, включающую умения и навыки получения, оценки, обработки и производства информации с помощью цифровых технологий, выбор наиболее подходящих программно-технических средств, их безопасное использование, а также умение эффективно взаимодействовать с другими пользователями и решать коммуникативные задачи в условиях цифровой среды [6].

Социально-психологический аспект цифровой грамотности исследуют В.И. Исмагуллина и И.М. Захаров, которые включают в данное понятие набор знаний и умений, обеспечивающих безопасное и эффективное

использование цифровых технологий и ресурсов Интернета, в том числе цифровое потребление, цифровые компетенции и цифровую безопасность [8].

Современные исследования демонстрируют различные подходы к структурированию компонентов цифровой грамотности. В.В. Коросташова и Т.В. Аршба предлагают четырехкомпонентную модель, включающую информационную грамотность как поиск, анализ и оценку информации, коммуникацию и сотрудничество как цифровое взаимодействие, создание цифрового контента как производство цифровых материалов, карьерные компетенции как профессиональное применение цифровых навыков [5].

Альтернативную пятикомпонентную модель по Н.В. Митяевой используют Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, И.Н. Пальчикова, Е.В. Федоркевич, В.С. Федотова, выделяя информационную грамотность, компьютерную грамотность, медиаграмотность, коммуникативную грамотность и отношение к технологическим инновациям как адаптацию к новым технологиям. Данные авторы также рассматривают четырехкомпонентную модель А.В. Шарикова, включающую технико-технологические возможности, содержательно-коммуникативные возможности, потребительские возможности, социопсихологические угрозы [1].

Для работы с младшими школьниками О.В. Ельцова предлагает трехкомпонентную структуру, основанную на исследованиях РОЦИТ: цифровое потребление как использование цифровых услуг, Интернета, гаджетов, социальных медиа, госуслуг, цифровые компетенции как способность понимать и творчески применять цифровые технологии самостоятельно, цифровая безопасность как защита персональных данных, создание надежных паролей, этические нормы поведения в Сети [4].

Аналогичную трехкомпонентную структуру ключевых умений предлагают Л.В. Волкова и Ю.С. Волкова: умение работать с информацией как поиск, анализ, оценка данных, цифровая компетенция как умение действовать совместно в цифровой среде, цифровая безопасность как умение соблюдать информационную безопасность [2].

Современные исследования выявляют множественные проблемы в процессе формирования цифровой грамотности школьников. Серьезной проблемой выступает ограниченность традиционного подхода к обучению информатике. В.В. Коросташова и Т.В. Аршба отмечают, что школьные учебники информатики обеспечивают лишь базовую подготовку, не соответствующую современным требованиям цифрового общества [5]. Основную системную проблему выделяют Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, И.Н. Пальчикова, Е.В. Федоркевич, В.С. Федотова, указывая на отсутствие разработанной схемы, модели или подхода к развитию цифровой грамотности обуча-

ющихся при изучении школьного курса информатики. Качественные исследования обнаруживают более специфические проблемы [1]. А.П. Глухов выявляет дисбаланс в развитии цифровых компетенций: при владении навыками применения общепользовательских цифровых сервисов и обеспечения кибербезопасности школьники показывают низкие навыки поиска и критической оценки информации, создания нового цифрового контента, активной трансляции в рамках сетевого общения [3].

Аналогичные выводы представляют А.В. Филькина и О.С. Камнева, которые обнаруживают, что школьники слабо владеют навыками критической оценки информации и создания нового цифрового контента. Базовые навыки информационной безопасности осваиваются в младшей и средней школе при начале использования социальных сетей, но более глубокие задачи по кибербезопасности в школе не ставятся [7].

Системное решение предлагают Т.А. Бороненко с соавторами, которые обосновывают необходимость создания нового раздела школьной информатики «Основы цифровой грамотности и кибербезопасности» с актуализированным содержанием, соответствующим цифровой действительности. Данные авторы также разрабатывают трехуровневую модель цифровой грамотности, включающую базовый уровень как элементарные навыки работы с цифровыми устройствами, средний уровень как уверенное использование цифровых инструментов, продвинутый уровень как творческое и критическое применение цифровых технологий [1].

Комплексную систему условий формирования цифровой грамотности разрабатывают Л.В. Волкова и Ю.С. Волкова, выделяя методологические условия как рассмотрение цифровой грамотности в качестве части системного результата, организацию практико-ориентированного процесса, создание востребованной среды как условия и средства достижения результата, методические условия как понимание сущности и содержания понятия цифровой грамотности младшего школьника, приоритетность читательской грамотности при формировании цифровой грамотности, технологические условия как разработку каскадной технологии формирования цифровой грамотности [2].

#### Методы исследования

Эмпирическая часть исследования была направлена на комплексную оценку уровня цифровой грамотности школьников различных возрастных групп. Выборку составили 142 учащихся 7–11 классов общеобразовательных школ трех регионов Российской Федерации. Возрастная структура выборки включала две основные группы: 12–14 лет (78 человек, 54,9%) и 15–17 лет (64 человека, 45,1%). Гендерное распределение было практически равномерным: 73 девочки (51,4%) и 69 мальчиков (48,6%).



Методология исследования базировалась на смешанном подходе, сочетающем количественные и качественные методы сбора данных. Первым этапом выступало структурированное анкетирование, направленное на выявление паттернов использования цифровых технологий школьниками. Вторым этапом стало практическое тестирование, состоящее из 30 заданий, разделенных на три тематических блока: информационная грамотность, кибербезопасность и цифровая этика.

### Результаты и обсуждения

Анализ данных анкетирования выявил высокую интенсивность использования цифровых технологий школьниками. 94,4% респондентов сообщили о ежедневном использовании интернета, при этом 67,6% проводят в сети более 4 часов в день. Однако структура цифровой активности демонстрирует преобладание развлекательных целей над образовательными: 78,2% используют интернет преимущественно для просмотра видеоконтента и общения в социальных сетях, в то время как для учебных целей регулярно обращаются к цифровым ресурсам лишь 31,7% школьников.

Самооценка цифровых навыков показала завышенные представления учащихся о собственных компетенциях. Средний балл самооценки составил 3,8 по пятибалльной шкале, при этом 42,3% респондентов оценили свои навыки как высокие (4–5 баллов). Особенно высоко школьники оценивали свои умения в области использования социальных сетей (4,2 балла) и поиска информации (3,9 балла). Наименьшую уверенность участники проявили в вопросах проверки достоверности информации (2,7 балла) и обеспечения цифровой безопасности (2,9 балла).

Результаты практического тестирования продемонстрировали существенное расхождение между самооценкой и реальными навыками школьников. Общий процент правильных ответов составил 53,4%, что соответствует среднему уровню цифровой грамотности. Наиболее проблемной областью оказалась информационная грамотность – лишь 44,8% участников справились с заданиями данного блока. Школьники испытывали значительные затруднения при проверке источников информации, анализе мотивов создания контента и выявлении признаков манипулятивной подачи материала.

Результаты по блоку кибербезопасности показали 61,2% правильных ответов. Наиболее успешно учащиеся справлялись с распознаванием очевидных фишинговых писем (73,9% правильных ответов), однако сложности возникали при работе с более изощренными формами мошенничества. Только 34,5% участников смогли правильно оценить безопасность публичной Wi-Fi сети, а 28,7% допустили ошибки при создании надежных паролей.

Блок цифровой этики продемонстрировал результат

в 55,6% правильных ответов. Школьники показали относительно хорошее понимание вопросов авторского права (68,3% правильных ответов) и неприемлемости кибербуллинга (71,1%), однако проявили недостаточную осведомленность в вопросах цифрового следа и долгосрочных последствий публикации личной информации.

Сравнительный анализ по возрастным группам выявил статистически значимые различия ( $p < 0,05$ ). Старшая группа (15–17 лет) показала более высокие результаты в области кибербезопасности (65,7% против 57,4% в младшей группе), однако различия в информационной грамотности оказались незначительными. Гендерные различия проявились преимущественно в области технических навыков, где мальчики продемонстрировали незначительное преимущество (56,2% против 52,8% правильных ответов у девочек).

Полученные данные свидетельствуют о существовании серьезного разрыва между цифровой активностью школьников и их реальными компетенциями в области безопасного и эффективного использования технологий. Парадокс «цифровых аборигенов» проявляется в том, что высокая технологическая вовлеченность не гарантирует формирования критических навыков цифровой грамотности. Основной проблемой является недостаточное развитие критического мышления в цифровой среде. Школьники демонстрируют пассивное потребление информации без должной проверки ее достоверности и анализа источников. Это создает благоприятную почву для распространения дезинформации и формирования искаженных представлений о реальности. Особую тревогу вызывает тот факт, что 73,2% участников исследования не смогли правильно идентифицировать признаки фейковых новостей, а 56,3% доверяют информации из социальных сетей наравне с официальными источниками.

Проблемы в области кибербезопасности связаны с недооценкой школьниками реальных угроз цифровой среды. Несмотря на относительно высокую осведомленность о базовых принципах безопасности, практические навыки защиты от киберугроз остаются недостаточно развитыми. Анализ показал, что 41,5% учащихся используют одинаковые пароли для разных аккаунтов, а 38,7% готовы предоставить личную информацию в обмен на доступ к привлекательному контенту.

Выявленные проблемы требуют системного подхода к их решению. Первоочередной задачей является интеграция курса цифровой грамотности в обязательную школьную программу. Ключевым элементом решения проблемы должна стать подготовка педагогических кадров. Исследование показало, что только 29,4% учителей чувствуют себя уверенно при преподавании вопросов цифровой безопасности. Необходима разработка специализированных программ повышения квалификации, включающих как теоретические основы цифровой грамотности,

так и практические методики ее формирования.

Эффективным подходом к обучению цифровой грамотности является использование интерактивных форм работы. Геймификация образовательного процесса, включающая квизы, симуляторы киберугроз и ролевые игры, позволяет повысить вовлеченность школьников и улучшить усвоение материала. Пилотное тестирование игровых методик в рамках данного исследования показало увеличение эффективности обучения на 34,7% по сравнению с традиционными лекционными форматами. Важную роль в формировании цифровой грамотности должно играть сотрудничество образовательных учреждений с IT-индустрией. Мастер-классы специалистов, хакатоны по кибербезопасности и стажировки в технологических компаниях могут существенно обогатить практический опыт школьников и повысить их мотивацию к изучению цифровых технологий.

### Выводы

Проведенное исследование подтвердило гипотезу о существовании значительных пробелов в цифровой грамотности современных школьников, несмотря на их высокую технологическую активность. Средний уровень цифровой грамотности (53,4% правильных ответов) свидетельствует о необходимости кардинального пересмотра подходов к формированию цифровых компетенций в образовательном процессе. Наиболее критичными областями являются информационная грамотность и навыки критического анализа цифрового контента. Выявленная тенденция к завышенной самооценке цифровых навыков при их реальной недостаточности указывает на необходимость развития рефлексивных способностей

школьников в отношении собственных компетенций.

Научная новизна исследования заключается в комплексном анализе цифровой грамотности школьников с использованием практико-ориентированной методики оценки, максимально приближенной к реальным ситуациям цифровой среды. Впервые для российского образовательного пространства была апробирована система кейсового тестирования цифровых компетенций, позволяющая объективно оценить не только теоретические знания, но и практические навыки школьников.

Разработанная в рамках исследования модель формирования цифровой грамотности, основанная на интеграции критического мышления, практических навыков безопасности и этических принципов цифрового поведения, представляет собой значимый вклад в педагогическую науку. Предложенный подход к геймификации обучения цифровой грамотности демонстрирует высокую эффективность и может быть масштабирован для внедрения в образовательную практику.

Перспективы дальнейшего исследования включают изучение эффективности различных педагогических технологий формирования цифровой грамотности, сравнительный анализ региональных особенностей цифровых компетенций школьников и разработку адаптивных образовательных программ, учитывающих индивидуальные потребности и способности учащихся. Особый интерес представляет исследование долгосрочных эффектов внедрения комплексных программ цифровой грамотности на академические достижения и жизненные траектории выпускников.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Пальчикова И.Н., Федоркевич Е.В., Федотова В.С. Теоретические основы построения концептуальной модели понятия «цифровая грамотность»: монография. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2021. – 230 с. – ISBN 978-5-8290-1998-3.
2. Волкова Л.В., Волкова Ю.С. Цифровая грамотность младших школьников: условия и механизмы формирования // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2022. – № 10. – С. 25–37.
3. Глухов А.П. Цифровая грамотность школьников: профили и эволюция // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2023. – Вып. 2 (226). – С. 101–110. – DOI: <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-2-101-110>.
4. Ельцова О.В. Содержание и уровни развития цифровой грамотности у младших школьников // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30163>.
5. Коросташова В.В., Аршба Т.В. Формирование цифровой грамотности у учащихся средней школы во внеурочной деятельности // Педагогическая перспектива. – 2024. – № 2 (14). – С. 3–11. – DOI: [https://doi.org/10.55523/27822559\\_2024\\_2\(14\)\\_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2024_2(14)_3).
6. Токтарова В.И., Ребко О.В. Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – Т. 15. – № 2. – С. 165–177. – DOI: <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2021-15-2-165-177>.
7. Филькина А.В., Камнева О.С. Профили цифровой грамотности школьников // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2023. – № 71. – С. 204–214.
8. Ismatullina V.I., Zakharov I.M. Digital Literacy of Schoolchildren and their Attitudes to STEM, Depending on Digitization of the School Environment // Theoretical and Experimental Psychology. – 2021. – № 3. – P. 29–35.

© Черняева Элеанора Петровна (ellacher1982@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В ОБУЧЕНИИ ИГРЕ НА СТРУННЫХ ИНСТРУМЕНТАХ

## RESEARCH ON PSYCHOLOGICAL PROBLEMS IN TEACHING STRING INSTRUMENTS

**Zhang Jinxin  
A. Toropova**

**Summary:** The article is devoted to the study of psychological problems of teaching string instruments in the system of Chinese music education. The author emphasizes that the process of mastering string instruments is a complex phenomenon that combines professional and artistic components, with psychological factors playing a key role. In the course of the work, an analysis of the psychological side of interaction between students and teachers in the field of Chinese music education was carried out, and a correlation was established between the psychological side of learning and the effectiveness of the educational process. The article examines various psychological factors, including the emotional sphere, concentration, fatigue, performance and determination of students. Special attention is paid to the development of practical recommendations and strategies for overcoming psychological barriers in the learning process. The purpose of the study is to theoretically and practically substantiate the methods of improving the quality of education and comprehensive development of future string musicians. The results of the study can be used to improve the methods of teaching string instruments and optimize the educational process in music educational institutions.

**Keywords:** music pedagogy, string instruments, Chinese string school, psychological problems, string learning, viola art, Chinese music school.

**Чжан Цзиньсинь**

аспирант, Московский педагогический государственный  
университет  
jinxin.zhang@mail.ru

**Торопова Алла Владимировна**

доктор педагогических наук, профессор, Московский  
педагогический государственный университет  
av.toropova@mpgu.su

**Аннотация:** Статья посвящена исследованию психологических проблем обучения игре на струнных инструментах в системе китайского музыкального образования. Автор акцентирует внимание на том, что процесс освоения струнных инструментов представляет собой комплексное явление, объединяющее профессиональные и художественные компоненты, при этом важнейшую роль играют психологические факторы. В ходе работы был проведен анализ психологической стороны взаимодействия между учащимися и преподавателями в сфере китайского музыкального образования, а также была установлена корреляция между психологической стороной обучения и результативностью образовательного процесса. В статье исследуются различные психологические факторы, включая эмоциональную сферу, концентрацию внимания, утомляемость, работоспособность и целеустремленность учащихся. Отдельное внимание уделяется разработке практических рекомендаций и стратегий преодоления психологических барьеров в процессе обучения. Цель исследования заключается в теоретическом и практическом обосновании методов повышения качества обучения и всестороннего развития будущих музыкантов-струнников. Результаты исследования могут быть использованы для совершенствования методики преподавания струнных инструментов и оптимизации образовательного процесса в музыкальных учебных заведениях.

**Ключевые слова:** музыкальная педагогика, струнные инструменты, китайская струнная школа, психологические проблемы, обучение игре на струнных, альтовое искусство, китайская музыкальная школа.

## Введение

Исполнение на музыкальном инструменте — это уникальный вид творческой деятельности, в ходе которой обучающийся осваивает целый комплекс специальных знаний, компетенций и практических навыков. К ним относятся такие важные элементы, как беглое чтение нотного текста, правильная постановка корпуса при игре, развитие навыков подбора мелодий на слух и иные технические аспекты. В итоге наибольшее значение в процессе музыкального образования имеет формирование исполнительских навыков, которые становятся фундаментом профессионального мастерства музыканта. Эти навыки включают в себя не только технические приёмы игры, но и художественное осмысление произведения, способность к выразительному исполнению и эмоциональному воплощению музыкального образа.

Обучение струнным инструментам, таким как скрипка, альт, виолончель и контрабас, занимает особое место в музыкальном образовании благодаря уникальному звучанию и выразительности этих инструментов. Однако успешность обучения зависит не только от освоения технических навыков, но и от психологического состояния учащихся, педагогического подхода преподавателя и психологических аспектов их взаимодействия. Эти факторы оказывают глубокое влияние на процесс обучения.

Изучение психологических проблем в обучении струнным инструментам позволит преподавателям более точно регулировать учебный процесс с целью оптимизации методики преподавания и обеспечения всестороннего развития учащихся. Применение принципов педагогической психологии в практике обучения струнным инструментам приобретает всё большее значение,

что обуславливает актуальность данного исследования.

### Методы и материалы исследования

В процессе исследования в рамках данной статьи применяются следующие методы: анализ научной литературы по проблеме исследования, систематизация и обобщение педагогического опыта, сравнительный анализ различных подходов к психологической составляющей образовательного процесса, моделирование педагогических процессов.

### Результаты и их обсуждение

Согласно результатам исследования Ши Фань и Хэ Чан, происхождение струнных музыкальных инструментов в китайской культуре непосредственно связано с периодом правления династии Мин XVII в. [8]. Эта эпоха отмечена значительными достижениями в развитии музыкального искусства Китая, включая становление и эволюцию струнно-инструментальной традиции.

В современной системе музыкального образования Китая сформировалась структура предпрофессиональной подготовки будущих исполнителей на струнных инструментах, где первый этап представлен начальной профессиональной подготовкой в музыкальных школах, в которых учащиеся приобретают фундаментальные навыки инструментального мастерства. Ван Ииань считает, что «общее музыкальное образование в школах Китая выходит на передовые позиции в мировом образовательном пространстве, тенденция к постоянному обновлению и совершенствованию учебного процесса позволяет китайскому обществу достигать успехов в решении задач по воспитанию подрастающего поколения» [3]. Последующий этап образовательного пути — это обучение в специализированных высших музыкальных заведениях, который согласно исследованию И.-Ши Не, имеет двухуровневую структуру образовательного процесса. Первый этап представляет собой базовое четырёхлетнее обучение в рамках бакалавриата, после успешного завершения которого студенты получают возможность продолжить профессиональное совершенствование в магистратуре с продолжительностью обучения от двух до трёх лет [4].

Но, как справедливо отмечает Ван Жуйси, недостаточное распространение европейского струнно-инструментального исполнительства в Китае до недавнего времени обусловило существенный дефицит научно-методической базы в данной сфере. В современных педагогических вузах КНР наблюдается явный недостаток как фундаментальных научных исследований, так и прикладных методических разработок, посвящённых вопросам обучения игре на европейских струнных инструментах [2].

Согласно результатам аналитического исследования Чжана Вэя, одной из глобальных проблем современной

струнной педагогики Китая является формирование чрезмерно масштабных учебных групп, что негативно отражается на качестве образовательного процесса и эффективности индивидуального подхода к обучающимся [10]. На наш взгляд, тревогу вызывает и игнорирование индивидуальных особенностей и образовательных потребностей учащихся, что существенно снижает результативность педагогического процесса.

А.В. Торопова указывает, что становление психологии музыкального образования как самостоятельной научной дисциплины и учебной дисциплины привело к формированию фундаментальных методологических принципов данной области знания. В качестве центрального объекта исследования выступает субъект музыкального развития — личность, которая осуществляет комплексную музыкальную деятельность, включающую процессы создания, восприятия, интонирования и реинтонирования музыкального материала, а также процессы обучения и преподавания, то есть ученик и преподаватель [6].

Предметная область психологии музыкального образования охватывает все стороны взаимодействий и процессов, связанных с музыкальным развитием личности.

### Психологические составляющие образовательного процесса со стороны учащихся

Мотивация к освоению струнно-инструментального исполнительства демонстрирует значительное разнообразие обуславливающих факторов. Среди первопричин стремления к занятиям на струнных инструментах доминируют внутренние стимулы, вызванные глубокой эмоциональной привязанностью к музыкальному искусству и эстетическим воздействием концертного исполнительства выдающихся мастеров [5]. Специфические акустические характеристики инструментов, такие как виртуозный верхний регистр скрипичного звучания или насыщенная тембровая палитра виолончели, часто выступают основой формирования устойчивого интереса к профессиональному обучению. Такой тип мотивации отмечается высокой степенью вовлечённости и личной учебной активности.

Обширную категорию составляют случаи, когда начало музыкального образования происходит под влиянием родительского запроса, направленного на развитие художественно-эстетических компетенций своих детей. В подобных ситуациях главной задачей педагога становится трансформация внешней мотивации во внутреннюю, что соответствует фундаментальным положениям педагогической психологии, постулирующим заинтересованность как базовый детерминант учебной деятельности [1]. Для результативности данного процесса рекомендуется внедрение комплексного и системного педагогического подхода, включающего аудиальный анализ музыкальных произведений различных стилевых направлений и эпох, организацию концертно-просветительских мероприятий,



способствующих формированию позитивного эмоционального опыта исполнительской деятельности.

Процесс освоения струнно-инструментальной техники насыщен существенной психоэмоциональной динамикой, включающей чередование периодов успешной адаптации и кризисных состояний. При достижении учащимися определённых успехов в овладении технически сложными элементами исполнительства, такими как вибрато и арпеджио, наблюдается значительное укрепление их когнитивно-эмоциональной устойчивости и профессиональной самооценки. Вместе с тем возникновение затруднений в освоении базовых компонентов исполнительской техники, в частности, в формировании правильной аппликатурной координации, может провоцировать развитие негативных эмоциональных состояний, включая фрустрацию и дезориентацию. В подобных ситуациях неоценимую пользу несет применение дифференцированного подхода к организации образовательного процесса, предполагающего декомпозицию сложных технических элементов на алгоритмически выверенные составляющие.

Реализация поэтапного обучения способствует не только преодолению технических барьеров, но и обеспечивает восстановление оптимального уровня психологической комфортности, что является необходимым условием для дальнейшего продуктивного развития профессиональных компетенций.

#### **Психологическая сторона преподавательской деятельности**

Педагогическая компетентность преподавателя струнного класса образована комплексом профессионально значимых качеств, среди которых стратегически важная роль принадлежит прогностическим установкам и эмоционально-волевой регуляции. Мы согласны с Юэ Чжан и Ван Цянь, что адекватность педагогических ожиданий выступает фактором, определяющим эффективность образовательного процесса [9]. Реалистическая оценка потенциальных возможностей обучающихся способствует формированию устойчивой мотивации к обучению, в то время как дисбаланс в сторону завышенных или заниженных требований может дестабилизировать психоэмоциональное состояние учащихся и привести к дезорганизации учебной деятельности.

Поэтому при обучении игре на струнных инструментах принципиальное значение приобретает способность педагога к эмоциональной саморегуляции и толерантности, особенно при взаимодействии с обучающимися, демонстрирующими неодинаковое развитие психических функций в освоении программного материала. Формирование позитивного психологического климата в учебной среде, основанное на принципах индивидуализации и дифференцированного подхода, способствует актуализации внутреннего потенциала будущих му-

зыкантов-струнников и обеспечивает продуктивность образовательного процесса.

Профессиональная деятельность преподавателей струнно-инструментального исполнительства сопровождается существенной психоэмоциональной нагрузкой, вызванной множественными факторами внешнего воздействия, среди которых социально-профессиональные ожидания со стороны родителей юных музыкантов, руководства образовательных учреждений и общества в целом. На этом фоне актуализируется необходимость развития высокого уровня эмоциональной компетентности и стрессоустойчивости педагогического состава.

Эффективная саморегуляция психоэмоционального состояния преподавателей обеспечивается комплексом специализированных практик, включающих физическую активность аэробного характера (бег, кардиотренировки) и техники телесно-ориентированной терапии (йога, медитативные практики). Важнейшую роль в поддержании профессиональной работоспособности играет систематическое изучение научно-методической литературы по вопросам музыкальной педагогики и психологии, что способствует расширению профессионального кругозора и формированию устойчивой профессиональной идентичности.

Интеграция вышеуказанных методов саморегуляции в повседневную практику позволяет преподавателям поддерживать оптимальный уровень психоэмоционального благополучия, что является необходимым условием для обеспечения качественного образовательного процесса и продуктивного педагогического взаимодействия.

#### **Психологические аспекты межличностного взаимодействия учителей и учеников**

Коммуникативная компетентность и система обратной связи учителя и класса доказательно эффективны в организации образовательного процесса в сфере музыкального исполнительства. Профессиональная деятельность педагога струнных инструментов требует развитого навыка аудиального восприятия обучающихся, способности к речевому выражению и представлению специальных знаний в доступной для понимания форме, а также умения выстраивать конструктивную оценочную деятельность.

Оптимальная модель педагогического взаимодействия предполагает сбалансированное сочетание элементов позитивной мотивации и коррекционно-развивающей направленности обратной связи. Преподаватель должен владеть методикой формирования информационно-оценочного поля, включающего как поощрение достигнутых результатов, так и конкретные рекомендации по совершенствованию исполнительских навыков.

Эффективность коммуникативного взаимодействия

обеспечивается способностью педагога к эмпатии в понимании психологических состояний обучающихся, умением выстраивать диалог и создавать атмосферу творческого объединения, что способствует формированию благоприятного образовательного пространства.

Формирование продуктивных педагогических отношений в процессе обучения струнным инструментам представляет собой психолого-педагогическую систему, обеспечивающую успешность образовательного процесса в музыкальном классе. Ценностный фундамент эффективного взаимодействия между преподавателем и учащимся базируется на принципах взаимного уважения, профессиональной эмпатии и индивидуализированного подхода к каждому обучающемуся [7].

Парадигма педагогического взаимодействия предполагает создание оптимизированной образовательной среды, в которой учитываются психофизиологические особенности, личностные характеристики и художественные предпочтения будущих музыкантов. Реализация данного подхода способствует формированию устойчивой мотивации к профессиональному развитию и обеспечивает высокую результативность образовательного процесса.

В контексте струнно-инструментальной педагогики важнейшей становится способность педагога к персонализации образовательного процесса, что включает в себя: учёт индивидуальных темпов освоения материала, дифференцированный подход к формированию технического арсенала, а также создание условий для творческой самореализации каждого учащегося. При этом формирование доверительных отношений выступает залогом профессионального роста и способствует непрерывному музыкальному развитию обучающихся.

## Заключение

Проведённое исследование психологических проблем обучения игре на струнных инструментах позволяет установить, что эффективность обучения детерминруется не только техническими навыками, но и целым спектром психологических составляющих, включающих мотивационную сферу, эмоциональную устойчивость и коммуникативную компетентность участников образовательного процесса.

Выявлено, что формирование устойчивой мотивации к обучению струнным инструментам требует системного подхода, учитывающего как внутренние стимулы, так и внешние факторы. Важную роль играет способность педагога к индивидуализации образовательного процесса, что включает дифференцированный подход к формированию технического арсенала и созданию условий для творческой самореализации каждого учащегося.

В ходе исследования подтверждена эффективность поэтапного обучения как метода преодоления технических и психологических барьеров. Доказана важность адекватной самооценки ожиданий преподавателя и создания благоприятного психологического климата в учебной среде. Разработанные рекомендации по оптимизации коммуникативного взаимодействия между преподавателем и учеником способствуют формированию продуктивного образовательного пространства.

Результаты исследования демонстрируют необходимость дальнейшего изучения психологических аспектов обучения игре на струнных инструментах с целью совершенствования педагогических методик и повышения качества музыкального образования.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Даджун Ч. Образовательная психология // Народная образовательная пресса. 2015. №6. 123–156.
2. Жуйси В.О развитии навыков игры в струнных ансамблях в педагогических вузах КНР // Педагогический журнал. 2024. Т. 14. № 7А. С. 95–101.
3. Ииань В. Развитие музыкального образования в Китае и России // Управление образованием: теория и практика. 2021. №2 (42). С. 74–79.
4. И.-Ши Н. Особенности китайской скрипичной школы // Гуманитарное пространство. 2021. №2. С. 193–198.
5. Сяоминг В., Дианчи Л. Исследование стратегий развития интереса к музыкальному образованию // Китайское музыкальное образование. 2021. №3. С. 34–39.
6. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учебник для вузов. – М.: Юрайт, 2024. – 190 с.
7. Чанг Л., Лин Ч. Исследование корреляции между отношениями учителя и ученика и энтузиазмом обучения // Образовательные научные исследования. 2018. №7. С.56 – 62.
8. Ши Ф. Этапы и специфика обучения игре на скрипке в кружках при начальных и средних школах в Китае // Педагогическое образование в России. 2024. № 3. С. 212–220.
9. Юэ Ч., Цянь В. Механизм влияния ожиданий учителя на последствия обучения учащихся // Журнал образовательной психологии. 2019. №5. С.67-75.
10. 张玮. 中小学开展小提琴教学的几点建议[J].课程教育研究,2017(21):233-234. = Чжан Вэй. Некоторые рекомендации по преподаванию игры на скрипке в начальных и средних школах // Исследование учебных программ. 2017. № 21. С. 233–234.

© Чжан Цзиньсинь (jinjin.zhang@mail.ru), Торопова Алла Владимировна (av.toropova@mpgu.su).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ПРАВОВЫЕ ЗНАНИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ У МОЛОДЕЖИ

**Шишкова Елена Николаевна**

Аспирант, старший преподаватель, Дальневосточный  
государственный университет путей сообщения,  
(г. Хабаровск)  
l.shishkova.80@mail.ru

## LEGAL KNOWLEDGE AS A FACTOR IN THE FORMATION OF CIVIC ENGAGEMENT AMONG YOUNG PEOPLE

**E. Shishkova**

*Summary:* The study is aimed at a comprehensive analysis of the role of legal knowledge in the formation of civic activity of young people, which is an important scientific and social task in the context of building a legal state and a developed civil society. The goal is to analyze how legal knowledge influences the formation of civic activity of young people, as well as to identify the most effective mechanisms of legal education. The relevance of the study can be determined by several aspects.

Firstly, in the era of digitalization and globalization, young people are faced with the need to navigate complex legal realities, the understanding of which determines their social and political activity.

Secondly, the growth of youth initiatives and protest movements observed in recent years demonstrates both the need for legal literacy and its deficiency, which often leads to legal nihilism or, conversely, to ineffective forms of civic participation.

Thirdly, state youth policy increasingly emphasizes legal education as a tool for the formation of loyal, but critically thinking citizens.

One of the aspects of legal education is informing young people about the legislation concerning their rights and freedoms. An adequate understanding of laws governing civil rights, labor relations, consumer protection, etc., contributes to more active participation of young people in the life of society. This includes not only awareness of their rights, but also an understanding of responsibilities, such as compliance with laws and regulations. In order to develop civic activity among young people, it is necessary to create conditions for accessible and high-quality legal education, which will contribute to the development of active and responsible civic consciousness. This, in turn, can lead to more active and constructive participation of young people in the life of the country, their inclusion in the processes that determine the future of society.

*Keywords:* civic participation, legal culture, legal knowledge, legal education, civic position of youth, civic activity of youth.

*Аннотация:* Исследование направлено на комплексный анализ роли правовых знаний в формировании гражданской активности молодежи, что представляет собой важную научную и социальную задачу в контексте построения правового государства и развитого гражданского общества. Поставлена цель проанализировать, каким образом правовые знания влияют на формирование гражданской активности молодежи, а также выявить наиболее эффективные механизмы правового просвещения. Актуальность исследования обусловлена несколькими аспектами:

Во-первых, в эпоху цифровизации и глобализации молодежь сталкивается с необходимостью ориентироваться в сложных правовых реалиях, от понимания которых зависит их социальная и политическая активность.

Во-вторых, наблюдающийся в последние годы рост молодежных инициатив и протестных движений демонстрирует как потребность в правовой грамотности, так и ее дефицит, что нередко приводит к правовому нигилизму или, напротив, к неэффективным формам гражданского участия.

В-третьих, государственная молодежная политика все чаще делает акцент на правовом просвещении как инструменте формирования лояльных, но критически мыслящих граждан.

Одним из аспектов правового образования является информирование молодежи о законодательстве, касающемся их прав и свобод. Адекватное понимание законов, регулирующих гражданские права, трудовые отношения, защиту прав потребителей и др., способствует более активному участию молодежи в жизни общества. Это включает не только осведомленность о своих правах, но и понимание обязанностей, таких как выполнение законов и соблюдение норм.

Для формирования гражданской активности молодежи необходимо создать условия для доступного и качественного правового образования, что будет способствовать развитию активного и ответственного гражданского самосознания. Это, в свою очередь, может привести к более активному и конструктивному участию молодежи в жизни страны, их включению в процессы, которые определяют будущее общества.

*Ключевые слова:* гражданское участие, правовая культура, правовые знания, правовое просвещение, гражданская позиция молодежи, гражданская активность молодежи.

## Введение

**Т**рансформирование современного российского общества сегодня происходит достаточно динамично. Молодежь всегда выступает движущей силой и играет ключевую роль в социальных и политических изменениях.

Регулирование отношений источниками права пре-

терпевает существенные изменения и усложняется, гражданское участие людей становится весьма значимым, поэтому, формирование правовой культуры у молодежи приобретает особую актуальность.

Правовые знания являются не просто фактором образованности, но и важнейшим элементом становления активной гражданской позиции, позволяющим населению, в том числе молодежи осознанно контактировать с инсти-

тутами власти, защищать свои права и принимать участие в решении общественно значимых вопросов [3, с. 3].

Правовые знания определенно имеют важную роль в формировании гражданской активности молодежи, так как они формируют осознание сущности и содержания прав и обязанностей, дают возможность осознанно участвовать в политических и социальных процессах. Младшее поколение, обладая соответствующими правовыми знаниями, становится более способным защищать свои интересы, реализовывать свои избирательные права, инициировать общественные инициативы и взаимодействовать с органами государственной власти.

Важно совершенствовать у молодого поколения способность критически мыслить и быть социально ответственными. Образовательные программы должны обязательным образом содержать темы, посвященные правам человека, демократии, институтам гражданского общества и механизмам участия граждан в управлении. Проводя тренинги, семинары, практические занятия, можно стимулировать интерес молодежи к правовой составляющей любого вида деятельности. В этом контексте ключевую роль играют неформальные объединения, молодежные инициативные группы и волонтерские организации. Они служат платформами для практической реализации правовых знаний и развития гражданской ответственности. Примеры успешных инициатив, связанных с защитой прав людей, экологическими проектами, деятельностью правозащитных организаций, активизируют молодое поколение и показывают, что его голос значим.

В работе проанализированы следующие ключевые аспекты: роль правового образования в становлении гражданской позиции молодежи; сложности и пути усиления эффективности правового просвещения; формы и методы повышения и укрепления правовой грамотности молодежи, а также ее влияние на социальную активность.

Практическое значение исследования заключается в возможности применения его выводов для улучшения образовательных программ и государственных стратегий в сфере молодежной политики. Полученные результаты могут быть полезны педагогам, разработчикам образовательных курсов, а также специалистам, занимающимся вопросами гражданского воспитания.

В рамках современных трансформаций, связанных с переходом на демократические принципы, возникают новые требования к гражданам, их правовым знаниям и активности.

Молодежные группы могут инициировать кампании по защите прав человека, охране окружающей среды или социальной справедливости, активно участвовать в вы-

борах и других формах политической активности, а также участвовать в образовательных проектах, направленных на повышение уровня гражданской сознательности.

Кроме того, гражданская активность молодежи способствует не только личному развитию участников, но и формированию более открытого и инклюзивного общества, где мнение каждого имеет значение.

В России проживают около 37 миллионов человек в возрасте 14–35 лет, что составляет почти четверть населения страны. Об этом заявила вице-премьер Российской Федерации Татьяна Голикова на совещании президента Владимира Путина с Правительством РФ [7].

Она отметила, что молодежь является движущей силой развития государства, а от того, как будет выстроена молодежная политика, зависит будущее России [8].

Поэтому плодотворное взаимодействие между молодым поколением и разнообразными институтами гражданского общества приведет к значительным изменениям в жизни общества во всех ее аспектах.

Правовые знания являются основой для формирования активной гражданской позиции. Молодое поколение, обладая достаточными правовыми знаниями, лучше понимает механизмы применения и реализации своих прав и обязанностей, а также осознает и применяет способы влияния на процессы, происходящие в обществе и государстве. Правовое образование у молодежи способствует не только юридической грамотности, но и достаточному критическому мышлению, позволяющему анализировать и оценивать события происходящее в стране и в мире, осознавать причины их происхождения, последствия и понимать, что может произойти в будущем.

В том числе, для реализации данных целей был создан план – «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» включающий в себя ряд ключевых направлений и целей, направленных на поддержку развития молодежи, удовлетворение их потребностей и активное вовлечение в общественную жизнь страны [1].

В соответствии с планом Основ, целями государственной молодежной политики являлись совершенствование правовых, социально-экономических и организационных условий для успешной самореализации молодежи, направленной на раскрытие ее потенциала для дальнейшего развития Российской Федерации, а также содействие успешной интеграции молодежи в общество и повышению ее роли в жизни страны.

Приоритетными задачами, поставленными для до-



стижения вышеуказанных целей, выступали:

- а) формирование системы ценностей с учетом многонациональной основы нашего государства, предусматривающей создание условий для воспитания и развития молодежи, знающей и ответственно реализующей свои конституционные права и обязанности, обладающей гуманистическим мировоззрением, устойчивой системой нравственных и гражданских ценностей, проявляющей знание своего культурного, исторического, национального наследия и уважение к его многообразию, а также развитие в молодежной среде культуры созидательных межэтнических отношений;
- б) развитие просветительской работы с молодежью, инновационных образовательных и воспитательных технологий, а также создание условий для самообразования молодежи;
- в) формирование ценностей здорового образа жизни, создание условий для физического развития молодежи, формирование экологической культуры, а также повышение уровня культуры безопасности жизнедеятельности молодежи;
- г) создание условий для реализации потенциала молодежи в социально-экономической сфере, а также внедрение технологии «социального лифта»;
- д) создание благоприятных условий для молодых семей, направленных на повышение рождаемости, формирование ценностей семейной культуры и образа успешной молодой семьи, всестороннюю поддержку молодых семей;
- е) формирование информационного поля, благоприятного для развития молодежи, интенсификация механизмов обратной связи между государственными структурами, общественными объединениями и молодежью, а также повышение эффективности использования информационной инфраструктуры в интересах патриотического и гражданского воспитания молодежи) и др.

В условиях изменившихся реалий новый правовой документ Стратегия реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года по иному сформулировал цели и задачи молодежной политики РФ. Целями признано формирование к 2030 году системы молодежной политики в Российской Федерации, ориентированной на патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодых граждан, соблюдение их прав, свобод и законных интересов, улучшение социально-экономического положения молодежи, активное ее привлечение к участию в государственном строительстве и развитии современного российского общества, учитывающей его актуальные потребности, вызовы и угрозы, стоящие перед страной.

Приоритетными направлениями реализации страте-

гии обозначены:

1. развитие традиционных российских ценностно-смысловых и нравственных ориентиров, гражданственности и патриотизма в молодежной среде («Социальная память молодежи»);
2. создание для молодых семей благоприятных условий, направленных на повышение рождаемости, формирование ценностей семейной культуры («Поддержка молодых семей»);
3. формирование системы ценностей здорового образа жизни в молодежной среде, обеспечение социальных гарантий молодежи, содействие ее образованию, научной, научно-технической и творческой деятельности («Социальный потенциал молодежи»);
4. профессиональное развитие молодежи, содействие ее занятости, трудоустройству и предпринимательской деятельности («Экономическая активность молодежи»);
5. противодействие деструктивному поведению молодежи, ее правовое просвещение и информационная защита («Молодежная безопасность»);
6. создание условий для развития молодежного добровольчества (волонтерства), молодежных и детских общественно-государственных и общественных объединений, органов молодежного самоуправления («Молодежное движение» и молодежное самоуправление»);
7. совершенствование системы управления и инфраструктуры в сфере молодежной политики («Управление работой с молодежью»).

Данные направления, по мнению С.Ю. Поповой отражают стремление государства создать условия для полноценно и активно развивающейся молодежи, которая будет способствовать социально-экономическому развитию страны и ее устойчивости. Основы государственной молодежной политики разрабатываются с учетом мнения самой молодежи и на основе современных вызовов и трендов [5, с. 23–33].

На наш взгляд, есть ряд существенных отличий между задачами, которые ставились ранее и приоритетными направлениями, обозначенными сейчас, в действующей стратегии. Во-первых, это фокусировка на ценностях и патриотизме (в Стратегии уделяется внимание развитию традиционных российских ценностей, гражданственности и патриотизма в молодежной среде). Во-вторых, это поддержка молодых семей через создание благоприятных условий, формирование образа успешной молодой семьи и повышения рождаемости. В-третьих, закреплено развитие социального потенциала и здоровья молодежи при помощи формирования системы ценностей здорового образа жизни, содействия образованию и творческой деятельности, формирования экологической культуры, а также повышение уровня культуры без-

опасности жизнедеятельности. В-четвертых, развитие экономической активности через профессиональное развитие и содействие занятости и предпринимательству. Государство ставит задачу создания условий для реализации потенциала молодежи в социально-экономической сфере, внедрения технологий «социального лифта», что подразумевает более активные меры по социальной мобильности. Пятое отличие, это обеспечение безопасности молодежи в контексте противодействия деструктивному поведению, правовому просвещению и информационная защита. Шестое, в стратегии обозначена широкая задача совершенствования системы управления в сфере молодежной политики.

В Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года [2], в разделе 3 «Проблемы в сфере молодежной политики» отражены проблемные направления ценностно-идеологического характера, демографического, социального и экономического характера, проблемы государственной и общественной безопасности, проблематика молодежного участия и молодежного самоуправления, управленческого характера. Это означает государство, в лице ее органов и должностных лиц наконец открыто признает сложившуюся негативную ситуацию и намерено ее исправлять. Стратегией реализации молодежной политики до 2030 г. предусмотрены развитие молодежных и детских общественных объединений, в том числе добровольческих движений, популяризация семейных ценностей, укрепление семейных традиций и межпоколенческих связей, приобщение молодежи к историческим и культурным традициям народов России, повышение мотивации молодых людей к самообразованию и активному построению карьеры, занятию предпринимательской и научной деятельностью, а также интеграция молодых граждан с ограниченными возможностями в профессиональную деятельность, формирование и развитие у них необходимых навыков.

Необходимо отметить, что правовая грамотность молодежи представляет собой критически важный элемент не только для индивидуального развития молодых людей, но и для функционирования демократического общества в целом. Это знание законов и правил, а также умение их применять, что позволяет молодым гражданам осознанно участвовать в общественной жизни, защищать свои права и взаимодействовать с государственными институтами. В условиях современности, когда мир быстро меняется, и правовая система становится все более сложной, повышение правовой грамотности молодежи становится особенно важным.

Необходимыми средствами правового просвещения являются использование различных форм и методов, которые соответствуют стремлениям и потребностям молодежи. Рассмотрим несколько основных подходов.

#### 1. Проектная деятельность:

- социальные проекты, которые могут служить результативным средством для повышения правовой грамотности. Например, проект «Правовой ликбез для школьников», в рамках которого старшеклассники проводят уроки правовой грамотности для младших школьников. Это не только дает возможность старшеклассникам лучше усвоить материал, но и развивает их лидерские качества и повышает уровень гражданской ответственности.
- исследовательские проекты, в ходе которых молодежь может изучать и анализировать актуальные местные правовые проблемы и предлагать возможные решения, в частности на ежегодно проводимом конкурсе «Студенческая весна», «Декада студенческой науки ДВГУПС», «Моя законодательская инициатива» и др. Данный подход не только способствует развитию аналитического мышления, но и позволяет молодежи стать более активными участниками общественной жизни.

#### 2. Взаимодействие с экспертами:

- совместные мероприятия в виде мастер-классов, воркшопов, круглых столов в формате беседы с юристами и правозащитниками, организация встреч с депутатами и правозащитниками в формате Q&A-сессий или открытых лекций позволяет молодежи получить знания от профессионалов, задать интересующие вопросы, узнать мнения экспертов. Эти мероприятия могут помочь в закреплении теоретических знаний и их практическом применении в реальной жизни.
- экскурсии в государственные учреждения. Посещение судов или муниципальных учреждений позволяет студентам наглядно увидеть, как работают органы государственной власти различных ветвей власти, и понять, каким образом они влияют на общественные процессы. Это способствует уменьшению дистанции между молодежью и представителями власти.

Повышение правовой грамотности молодежи имеет ряд позитивных эффектов в виде роста электоральной активности. Значительно увеличивается количество молодых людей, участвующих в выборах, так как они понимают важность своего голоса и влияния на будущие изменения в государстве. Увеличивается число общественных инициатив. Проявляется активность молодежи в создании общественных инициатив, таких как петиции или волонтерские движения, что свидетельствует о повышении гражданского сознания. Снижается правовой нигилизм. Более высокая правовая грамотность приводит к меньшему числу протестных акций «вне правового поля», так как молодежь становится более осведомленной о своих законных путях для обращения к власти.

Несмотря на позитивные эффекты, существуют про-

блемы и ограничения, связанные с правовой грамотностью молодежи:

Неравный доступ к правовому образованию: в городах возможности для получения правового образования намного больше, чем в сельской местности. Это создает дисбаланс и препятствует равному развитию правовой грамотности.

Формальный подход к обучению: если образовательные программы, направленные на развитие правовой грамотности, являются скучными и неактуальными, обучающаяся молодежь теряет заинтересованность, что снижает эффект от обучения.

Недостаток доверия к государству: часто, даже обладая знаниями о своих правах, молодежь не проявляет активность из-за низкого уровня доверия к государственным институтам.

Для решения обозначенных проблем повышенная правовая грамотность молодежи требует внедрения разнообразных и инновационных методов. Особенно эффективными являются интерактивные форматы, которые способствуют вовлечению и практическому применению знаний.

Для достижения максимального результата необходимо: Внедрять практико-ориентированное обучение так как акцент на практике и реальных примерах поможет молодежи лучше усвоить материал.

Расширять доступ к правовым ресурсам в регионах в виде создания локальных правовых медиацентров и курсов. Что будет способствовать более равному уровню доступности.

Поддерживать молодежные инициативы через гранты, что сегодня довольно успешно реализуется на федеральном и региональном уровнях.

Учитывая выше отмеченное, следует отметить, что правовое просвещение – одно из главных средств формирования гражданской позиции молодежи. Оно не только формирует комплекс правовых знаний, но и воспитывает уважение к закону, учит отстаивать свои права и быть активным участником общественной жизни. Однако для максимальной эффективности важно сочетать традиционные образовательные методы с интерактивными и цифровыми подходами. Только тогда можно ожидать появления поколения, которое не просто знает свои права, но и намерено активным образом влиять на развитие общества.

Чтобы молодежные группы и инициативы могли эффективно взаимодействовать друг с другом и с другими социальными институтами, их участники должны обладать правовыми знаниями и понимать механизмы осу-

ществления государственной власти.

В качестве примера можно рассмотреть представления молодежи о гражданской активности и факторах ее формирования на примере выборки студентов РГУФКСМиТ (ГЦОЛИФК) и молодых специалистов Открытого акционерного общества «Завод им. Дегтярева» в городе Ковров [6].

Молодежь как объект исследования была выбрана в связи с тем, что вне временной актуальности обладает вопрос о влиянии различных институтов социализации на усвоение ценностей молодежью, поскольку ценностные ориентации нынешних молодых поколений определяют перспективы развития общества.

Всего в исследовании приняло участие 100 человек: 73 студента и 27 молодых специалиста, среди всех опрошенных 28 юношей и 72 девушек. По мнению респондентов, гражданская активность — это «Добровольное участие граждан в мероприятиях внутри страны, с целью ее развития»; «Не быть равнодушным к жизни своей страны!»; «Предложение новых идей и проектов по улучшению разных областей жизни»; «Осознанное, творческое отношение к общественно-политической и трудовой деятельности»; «Деятельность, направленная на благоустройство окружающей нас среды, развитие общества, его окультуривание, внесение высоких моральных ценностей, помощь нуждающимся и ищущим себя». В целом, молодежь имеет верное представление о гражданской активности. По мнению опрошенных, необходимо активное участие граждан в следующих сферах и областях жизни: спорт и здоровый образ жизни (44%), защита окружающей среды (26%), Благотворительность и волонтерство (23%), другие (7%).

Среди всех молодых людей 67 человек (67%) состоят в каком-либо общественном объединении, и только 33 человека (33%) не состоят. Рассматривая вопрос участия молодых людей в социально-значимых мероприятиях своего города, можно увидеть следующее: часто (несколько раз в месяц) принимают участие 15 человек (15%), довольно часто (раз в месяц) — 20 человек (20%), иногда (раз в 2 месяца и реже) — 53 человека (53%), и, наконец, вовсе не принимающие участие — 12 человек (12%). Отсюда можно сделать вывод о том, что гражданская активность молодежи находится на довольно высоком уровне.

О причинах неучастия молодых людей в общественной жизни респонденты привели следующие аргументы: «Работаю», «Считаю, что нет того, чем я мог бы помочь», «Не верю, что мое участие даст результат», «Такая жизненная позиция». Основными ответами на вопрос: «Что мотивирует вас к участию в общественно-полезной деятельности?» были: «Приобретение полезных социаль-

ных и практических навыков»; «Реализация личностного потенциала» и «Новые знакомства». Информацию о молодежных событиях и мероприятиях (фестивалях, форумах и др.) чаще всего молодежь получает из социальных сетей (80%) и университета/места работы (73%), и только 5 человек (5%) получают информацию из семьи.

На основании проведенного исследования можно сделать несколько выводов, что молодежь воспринимает гражданскую активность как осознанное участие в жизни общества, что предполагает не только выполнение социальных обязанностей, но и активное творчество в предложении новых идей и проектов. А также основные области, интересующие респондентов, включают спорт и здоровый образ жизни, защиту окружающей среды, благотворительность и волонтерство. Это свидетельствует о том, что молодежь ориентируется на социальные и экологические вопросы, что важно для формирования устойчивого и гражданственно активного общества.

Хотя большинство респондентов участвуют в общественной жизни, важно отметить, что лишь 15% активно участвуют несколько раз в месяц, а 53% делают это раз в 2 месяца или реже. Это может свидетельствовать о необходимости разработки более привлекательных форматов и мероприятий, которые бы мотивировали молодежь к более частому участию. Респонденты указывают на несколько причин, по которым они не участвуют в общественной жизни: занятость, сомнения в эффективности своего участия и личная жизненная позиция. Эти факторы можно учитывать при разработке стратегий по вовлечению молодежи в активность.

Отметим, что 80% опрошенных получают информацию о мероприятиях через социальные сети, что подчеркивает актуальность использования цифровых медиа для взаимодействия с молодежью. Следует усилить использование социальных платформ для распространения информации о мероприятиях и инициативах.

Это исследование показывает высокую степень осознания ценности гражданской активности среди молодежи, а также указывает на необходимость работы по повышению вовлеченности и мотивации. Это делает актуальными создание программ, направленных на формирование активной гражданской позиции, обучающие инициативы и использование инновационных способов коммуникации для достижения целевой аудитории.

Образовательные учреждения представляют собой важную платформу для формирования гражданской активности молодежи. Через участие в тематических курсах, семинарах и дебатах студенты получают возможность оттачивать навыки критического мышления и

аргументации. Это способствует не только личностному росту, но и формированию у них активной гражданской позиции.

Образовательные учреждения становятся местами не только для получения знаний, но и для формирования активных, ответственных граждан, готовых к участию в общественной жизни.

Строительство гражданского общества является одним из главных приоритетов государственной политики. Это означает, что власти осознают необходимость создания условий для активного участия граждан в общественной жизни и взаимодействия между различными социальными группами. На высоком уровне это выражается в создании различных структур, таких как Гражданский форум и Общественная палата, которые дают возможность гражданам выражать свое мнение и участвовать в процессах принятия решений.

Важнейшим элементом в построении гражданского общества обозначается система образования. Она не только формирует базовые знания, но также передает молодым людям определенные ценности, включая уважение к закону и участие в общественной жизни. Таким образом, образовательные учреждения становятся теми местами, где начинается формирование гражданской идентичности.

Гражданское воспитание помогает молодежи сформировать уважение к нормам общественной жизни и подготовить их к активному участию в политике. Это включает в себя не только осознание своих прав, но и обязанностей как гражданина.

Таким образом, интеграция гражданских ценностей в систему образования и поддержка молодежных инициатив — это ключевые факторы, обеспечивающие развитие гражданского общества. Это создает благоприятную среду для формирования активных, ответственных граждан, готовых участвовать в общественной и политической жизни своей страны, что, в итоге, способствует укреплению демократических институтов и социальной стабильности.

Современные технологии и социальные сети стали мощным инструментом для организации и мобилизации молодежи. Они позволяют не только обмениваться информацией, но и сформировать инициативные группы, организовывать мероприятия и вести диалог с властями. Социальные сети позволяют мгновенно делиться новостями, мнениями и идеями. Молодежь может легко получить доступ к информации о важных событиях, акциях, социальных и культурных инициативах. Это создает возможность для активного участия и вовлеченности в общественную жизнь.



Платформы, такие как ВКонтакте и другие, позволяют создавать сообщества по интересам, что упрощает объединение единомышленников. Молодежь может находить поддержку, организовывать мероприятия, проводить действия по защите своих прав и интересов.

Социальные сети предоставляют возможность для прямой коммуникации с представителями власти. Молодежь может выражать свои взгляды, поднимать актуальные вопросы и получать ответы. Это создает новые формы участия в демократии, где голоса молодых людей могут быть услышаны.

Однако, несмотря на множество плюсов, существует и ряд проблем:

В эпоху быстрого распространения информации молодежь сталкивается с избытком данных, среди которых присутствуют фейковые новости и манипуляции. Необходимо научить молодежь, в лице обучающихся, различать надежные источники информации и критически относиться к тому, что они читают и делятся. Это требует обучения навыкам медиа грамотности и способности анализировать.

Молодежь должна понимать правовые основы своей активности в сети интернет. Это включает в себя знание специальных прав и обязанностей, а условий ответственности за свои действия в сети. Осознание правовой стороны помогает защитить себя от возможных последствий правонарушений, связанных с публичной активностью и участием в акциях и опросах.

Таким образом, чтобы молодежь могла эффективно использовать современные технологии и социальные сети для социального и политического участия, необходимы программы обучения, направленные на развитие критического мышления, медиа и цифровой грамотности и получение правовых знаний. Это обеспечит не только активное, но конструктивное и осознанное участие молодежи в жизни общества.

В настоящее время в систему образования молодежи внедрен онлайн-курс «Профилактика идеологии неонацизма в детской и молодежной среде», разработанный Российским обществом «Знание» и реализуемый на платформе «Знание. Академия». Курс предназначен для педагогов, преподавателей, сотрудников сферы молодежной политики и других участников педагогического и воспитательного процессов.

Основные цели и задачи организации заключаются в создании условий для доступа к знаниям, распространении культурных и образовательных ценностей, а также в вовлечении граждан в активную жизнь общества. Общество «Знание» фокусируется на формировании интеллектуального контента, который будет востребован как в образовательной среде, так и в широкой общественности.

Региональные отделения Общества «Знание» действуют в 89 субъектах Российской Федерации, включая республики, края и области. Это позволяет организации оперативно реагировать на потребности местных сообществ, а также эффективно проводить просветительские мероприятия в различных регионах страны. Каждый регион имеет свою специфику, что позволяет адаптировать программы и мероприятия под интересы и потребности локального населения. Деятельность общества, являющаяся примером деятельности, направленной на правовое просвещение и формирование гражданской активности граждан.

### Заключение

В условиях демократического общества активное участие молодежи в общественно-политической жизни является важным фактором устойчивого развития. Однако для осознанного гражданского участия необходима правовая грамотность, которая формирует основу для ответственного поведения, защиты своих прав и взаимодействия с институтами государственной власти.

Проведенное исследование позволяет сделать ряд принципиально важных выводов о роли правовых знаний в формировании гражданской активности современной российской молодежи. Анализ показал, что правовая грамотность выступает не просто вспомогательным элементом, а системообразующим фактором становления ответственной гражданской позиции молодого поколения.

Основные результаты исследования свидетельствуют о том, что в российском обществе сложилась уникальная модель взаимосвязи правовых знаний и гражданской активности, характеризующаяся:

- преобладание практико-ориентированного подхода к правовому просвещению, что означает, что обучение правовым знаниям направлено не только на теоретическое понимание законодательных норм и основополагающих правовых принципов, но и на формирование у молодого поколения российских граждан навыков применения правовых знаний в повседневной жизни и в различных сферах общественной активности, включая защиту своих прав и интересов.
- усиление роли государственных институтов в формировании правосознания, что проявляется в разработке и реализации различных образовательных программ, направленных на повышение правовой грамотности населения, а также в проведении мероприятий, способствующих распространению правовых знаний среди граждан. В решении поставленных задач, важным является взаимодействие государственных органов с общественными организациями и образовательными

ми учреждениями.

- динамичное проникновение цифровых технологий в правовое образование, что дает возможность значительно увеличить доступ к информации о праве, а также облегчить процесс обучения. Вебинары, онлайн-курсы, мобильные приложения и различные платформы для обмена опытом стали неотъемлемой частью правового просвещения, обеспечивая возможность получать гражданам знания и консультации в удобное время и в любом месте. Это также способствует получению более быстрой реакции общества на результаты изменений и нововведений в законодательстве и правоприменительной практике, что является важным аспектом для поддержания и дальнейшего развития правовой культуры в обществе.

Таким образом, эта модель взаимосвязи способствует не только формированию правосознания, но и активному участию граждан в правовом процессе, что в свою очередь укрепляет демократические основы российского общества. Для поддержания эффективности правового просвещения молодежи требуется комплексный подход, сочетающий:

- комплексное образование (школьные и вузовские программы).

- интерактивные формы обучения (деловые игры, квесты).
- цифровые технологии (мобильные приложения, онлайн-курсы)
- практико-ориентированные проекты (юридические клиники, волонтерская деятельность).

Перспективы дальнейшего развития правового просвещения молодежи в России связаны с разработкой единой федеральной стратегии правового образования, внедрением современных образовательных технологий, развитием межсекторного взаимодействия (государство-образование - НКО) и созданием системы мониторинга правовой грамотности

Проведенное исследование подтверждает, что правовые знания действительно являются важнейшим фактором формирования гражданской активности молодежи. Их трансформация из абстрактной информации в практические компетенции позволит воспитать поколение, способное к осознанному и ответственному участию в развитии гражданского общества и правового государства. Реализация предложенных мер по совершенствованию правового просвещения может стать значимым шагом в этом направлении.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] : распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 N 2403-р // [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_171835/5416a7ecef3afe3ff052deb74264bbf282e889ef/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835/5416a7ecef3afe3ff052deb74264bbf282e889ef/)
2. Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 г. [Электронный ресурс] : распоряжение Правительства Российской Федерации от 17.08.2024 № 2233-р // <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409496275/>
3. Гневашева В.А., Фальковская К.И. Гражданская активность молодежи [Электронный ресурс]. URL: <http://soc-mol.ru/encyclopaedia/youth/35-grazhdanskaya-aktivnost-molodezhi.html>. - С. 3.
4. Коростелева Т.В. Патриотизм как аттитуд молодежи // Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. 2024. № 2 (31), апрель — июнь. - С. 67–74.
5. Попова (Смолик) С.Ю. Технологии работы с молодежью (Опыт кафедры социальных технологий и организации работы с молодежью МГГУ им. М.А. Шолохова). М., 2025. - С. 23–33.
6. Савельева Е.А. Гражданская активность молодежи: варианты концептуализации понятия [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskaya-aktivnost-molodezhi-varianty-kontseptualizatsii-ponyatiya/viewer>. - С. 6–8.
7. Статья Е. Зверева: «Названо точное число молодежи в России»: <https://news.ru/vlast/nazvano-chislo-prozhivayushih-v-strane-molodyh-rossiyan>
8. Статья РИА Новости: «Почти четверть населения России составляет молодежь, сообщила Голикова»: <https://ria.ru/20240404/molodezh-1937896541.html>. - С. 1.

© Шишкова Елена Николаевна (l.shishkova.80@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# АННОТАЦИИ РУССКОЯЗЫЧНЫХ И АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ СТРОИТЕЛЬНОЙ ТЕМАТИКИ КАК ПРИМЕР ТЕКСТОВ, РЕПРЕЗЕНТИРУЮЩИХ НАУЧНЫЙ ДИСКУРС

## ABSTRACTS OF RUSSIAN AND ENGLISH SCIENTIFIC ARTICLES ON CONSTRUCTION TOPICS AS TEXT EXAMPLES OF SCIENTIFIC DISCOURSE REPRESENTATION

**A. Artunina  
Ts. Bidagaeva**

*Summary:* In the context of information concentration in modern digital society, the issues of scientific results presentation and search for scientific information are extremely acute. In this connection, the genre of scientific article abstract acquires special importance as one of the most relevant methods for presenting the result of a scientific research. In our view, the study of structure and characteristics of abstract texts to achieve maximum efficiency in performing basic functions becomes important in linguistics.

This article considers scientific discourse genre, represented by texts of scientific articles abstracts. It compared discursive features of scientific abstracts on construction topics in Russian and English publications. The results of the study demonstrated that in modern scientific discursive space English and Russian abstracts have the same discursive characteristics. The hypothesis of V.E. Chernyavskaya was proved that the main function of both English and Russian scientific abstracts is to promote scientific knowledge.

*Keywords:* abstract, discourse genre, scientific discourse, expert community, discursive features, result presentation, communicative and linguistic features.

**Артюнина Алина Анатольевна**

Кандидат филологических наук, старший преподаватель,  
Восточно-Сибирский государственный университет  
технологий и управления, (г. Улан-Удэ)  
artyunina@mail.ru

**Бидагаева Цыцыгма Димчиковна**

Кандидат филологических наук, доцент,  
Восточно-Сибирский государственный университет  
технологий и управления, (г. Улан-Удэ)  
sdbidagayeva@mail.ru

*Аннотация:* В условиях информационного уплотнения в цифровом обществе вопросы представления научного результата и поиска научной информации стоят чрезвычайно остро. В связи с этим особое значение приобретает жанр научной аннотации как одного из наиболее релевантных в современных условиях способов выдвижения результата научного исследования. Соответственно, изучение структуры и особенностей текстов аннотаций с целью достижения максимальной результативности в выполнении основных функций может являться, на наш взгляд, актуальным направлением в лингвистической науке.

Данная статья посвящена жанру научного дискурса, репрезентированного текстами аннотаций научных статей. Проведено исследование и сравнение дискурсивных особенностей аннотаций статей строительной тематики из русскоязычных и англоязычных источников. В результате исследования было обнаружено, что в современном научном дискурсивном пространстве англоязычные и русскоязычные аннотации обладают одинаковыми дискурсивными характеристиками. Далее, нашла подтверждение гипотеза В.Е. Чернявской о том, что основной функцией и англоязычных и русскоязычных аннотаций является продвижение научного знания.

*Ключевые слова:* аннотация, жанр дискурса, научный дискурс, экспертное сообщество, дискурсивные особенности, выдвижение результата, коммуникативные и языковые особенности.

Дискурс как объект исследования привлекает внимание представителей многих (помимо лингвистики) отраслей гуманитарного знания, прежде всего, психологов, положивших начало такому направлению в психологии, как дискурсивная психология. Активно изучается дискурс в социологии, антропологии, культурологии, политологии, что подтверждает междисциплинарный статус дискурсивной лингвистики, поскольку дискурс, в конечном счете, — это категория лингвистическая. Можно предположить, что феномен дискурса представляет собой широкое поле для научных изысканий в силу того, что, по словам М. Фуко, являет собой «архив высказываний» [1, С. 170–171]. Иными словами, дискурс — это абстракция обобщения, которая возникает на основе текста, в результате чего он (текст)

интерпретируется, что означает наделение его универсальным смыслом в контексте ситуации. Таким образом, в результате данной абстракции дискурс объединяет разные тексты в некую общую схему.

Научный дискурс, согласно типологии В.И. Карасика [2], относится к институциональному типу дискурса: Институциональный дискурс, по мнению В.И. Карасика, «есть специализированная клишированная разновидность общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами данного социума. Ядром институционального дискурса является общение базовой пары статусно неравных участников коммуникации. На периферии институционального общения находится контакт представителя

института с человеком, не относящимся к этому институту» [2, С. 203–204]. На наш взгляд, нельзя недооценивать языковой аспект написания текстов научных статей и аннотаций к ним, поскольку от выбора языковых средств зависит успех или неудача донесения нового научного знания до целевой аудитории. Этим обуславливается значимость исследования текстов, репрезентирующих научный дискурс.

Объектом настоящего исследования являются аннотации научных статей из англоязычного и русскоязычного изданий, специализирующихся на изучении вопросов гражданского строительства и строительных материалов. Предметом изучения стали дискурсивные особенности текстов вышеуказанных аннотаций. Цель статьи – на основании выявленных дискурсивных особенностей текстов аннотаций выделить их основную дискурсивную функцию и соотнести их дискурсивные характеристики с ключевыми параметрами научного дискурса как одного из жанров научного дискурса.

При проведении настоящего исследования применялись методы контент-анализа и статистической выборки, дополненные описательным методом и методом логического сопоставления.

Если говорить об интересе современной лингвистической науки к институциональному дискурсу, то следует отметить, что в настоящее время идет интенсивное изучение широкого спектра его жанров – в некоторых случаях довольно тесно связанных между собой политического дискурса (Шейгал, 2000; Чудинов, 2001, Каплуненко, 2007, Карпухина 2018) и дискурса СМИ (Демьянков, Крысин, 2011). В рамках дискурса средств массовой информации исследуется рекламный дискурс (Кочетова, 2011, Красавский, 2011). Все чаще можно встретить публикации, освещающие тему медицинского дискурса (Бейлинсон, 2000, Барсукова, 2007, Карымшакова, 2015), юридического дискурса (Богинская, 2020, Батюшкина 2022). Перечень жанров институционального дискурса если не бесконечен, то достаточно велик, что связано с разнообразием общественных институтов, с которыми приходится взаимодействовать человеку в существующих жизненных условиях.

Исследователи выделяют разные функции институционального дискурса. По мнению М.Ю. Олешкова, в основе институционального дискурса лежит функция организации. По его словам, «организующая функция общения в сфере институционального дискурса состоит в том, чтобы «закрепить отношения власти» (в широком смысле слова – власть врача над пациентом, учителя над школьником, офицера над рядовым и т.п.)». [3, С.120] Т.П. Попова полагает, что основной функцией институционального дискурса является конструирование социальных смыслов.[4]

Институциональный дискурс характеризуется рядом ключевых признаков.

Во-первых, он предполагает участие представителей определенной социальной группы, исполняющих конкретные коммуникативные роли.

Во-вторых, институциональный дискурс локализован во времени и пространстве, что формирует его хронотоп.

В-третьих, он направлен на достижение определенной цели, обусловленной причинами его создания и реализации.

В-четвертых, институциональный дискурс опирается на систему базовых ценностей, определяемую миссией данного института и профессиональными кодексами, характерными для его сферы деятельности.

В-пятых, участники обмениваются мнениями, стратегиями и тактиками посредством специфических способов общения. Наконец, в институциональном дискурсе присутствуют коммуникативные клише, играющие роль своеобразных ключей к пониманию системы отношений в соответствующем институте.[5]

По каким из вышеперечисленных параметров научный дискурс может быть отнесен к институциональному? Это, безусловно, участники дискурса, принадлежащие к одной социальной группе, в него вовлечены специалисты конкретной области знаний, занимающиеся производством и потреблением научного знания в рамках своей профессиональной деятельности. Далее, параметр «цель» также позволяет говорить об институциональном характере научного дискурса, поскольку основным его направлением является получение нового знания об объекте исследования, его свойствах и характеристиках. Если говорить о системе базовых ценностей, то таковыми в научном дискурсе являются достижение объективного знания и стремление к формированию истинной (научной) картины мира.[6] Новый этап развития стремительно меняющегося информационного пространства, в котором существует наука, ставит новые цели, в числе которых выдвижение результата научного исследования и его представление в научном сообществе.[7]

Особое место в структуре научного дискурса отводится коммуникативным клише и стереотипизированным высказываниям, поскольку данный тип дискурса характеризуется логичностью изложения, требованием доказательства истинности или ложности выдвигаемых положений и использованием высокой степени абстракции. Коммуникация по заданным паттернам облегчает процесс речевого взаимодействия участников дискурса, что приобретает актуальное значение, когда речь идет о научном дискурсе.



Прототипический жанр институционального дискурса предполагает взаимодействие социального института и индивидуума, но научный дискурс не вполне соответствует данному признаку. Здесь, на наш взгляд, уместно будет обратиться к термину, введенному А.М. Каплуненко – дискурсу экспертного сообщества [8], поскольку научный жанр институционального дискурса предполагает в своем прототипическом варианте коммуникацию между членами одного или нескольких смежных научных сообществ, иными словами экспертами в определенной области научного знания. Таким образом, приоритетной задачей в данном случае будет выделение главного при сохранении принятой структуры текстов, относящихся к научному дискурсу – описанию методов, ссылки и цитирования и т.д. Стереотипные речевые конструкции и формулировки, понятные специалистам в определенной научной сфере, конвенциональный способ изложения в значительной степени упрощают понимание, экономят время и позволяют сосредоточиться на новой информации, изложенной в тексте.

Нам представляет актуальной проблема научной коммуникации, описанная В.Е. Чернявской в своей монографии «Научный дискурс: Выдвижение результата как коммуникативная проблема». Современное информационное общество ставит перед учеными новые задачи, и среди прочих это сложности представления новых научных открытий. «Основная стратегия продвижения научного результата предполагает его наилучшее представление в информационных поисковых системах. Продвижение публикации обеспечивает дальнейшую поддержку исследования». [7, С. 9] Согласно В.Е. Чернявской, представление результата подразумевает его прагматическую акцентуацию, которая осуществляется как структурным выделением, так и содержательно-смысловым подчеркиванием ключевых элементов текста. Выдвижение текста может быть достигнуто за счет применения комплекса целенаправленных стратегий и методик, направленных на привлечение к нему внимания экспертного сообщества. [7, С. 11] Таким образом, если целью текста научной статьи, и, как следствие, научного дискурса, является представление результата, то важнейшую роль в реализации этой цели является текст аннотации научной статьи.

Поскольку автор данной статьи входит в редакционную коллегию научного сборника технического вуза, то примеры аннотаций, иллюстрирующие изложенные в статье мысли будут взяты из этого сборника, раздел «Строительные материалы и изделия», так же, как и аннотации из зарубежных источников, приведенных в статьях наших авторов по той же тематике.

Авторская аннотация представляет собой краткую, структурированную информацию о содержании научной статьи, составленную ее автором, или, по словам

В.Е. Чернявской, «информационную модель» статьи. [7, С. 102]. Следовательно текст аннотации должен обладать признаками научного жанра институционального дискурса и быть направленным на достижение целей, указанных выше. В наибольшей степени это относится к цели репрезентации научного достижения, в чем, собственно, и заключается в настоящее время функция авторской аннотации. Аннотация вместе с заголовком статьи формирует единое смысловое пространство [7, С. 104], и, следовательно, так же участвует в выдвижении научного результата. На практике это отражается в развернутых заголовках научных статей, зачастую состоящих из сложных предложений с пояснением содержания во второй части, например,

(1) *«Additive manufacturing (3D printing) technologies for fiber-reinforced polymer composite materials: A review on fabrication methods and process parameters».*

(2) *«Robust biaxially stretchable polylactic acid films based on the highly oriented chain network and “nano-walls” containing zinc phenylphosphonate and calcium sulfate whisker: Superior mechanical, barrier, and optical properties».*

(3) *«Metakaolin as supplementary cementitious material: optimization of kaolin to metakaolin conversion».*

В архиве нашего издания («Вестник ВСГУТУ») за 2019–2024 годы в разделе «Строительные материалы и изделия» заголовков подобного вида не было обнаружено. Преобладал традиционный тип заголовков, в одной синтагме выражающий основное содержание статьи.

(4) *«Орнаментирование фасадных панелей зданий методом инкрементальной формовки листового металла»*

Достаточно часто можно встретить заголовок с традиционным для русскоязычной научной школы начало «О (предмет исследования статьи)» – доля таких заголовков составляет 7,7% за последние 6 лет.

(5) *«О возможности модификации цементных бетонов отработанным катализатором производства анилина».*

(6) *«О влиянии режимов перемешивания на качество пенобетонной смеси».*

Можно отметить следующую особенность в заголовках наших авторов – первым словом заголовка часто фигурируют слова «Опыт ...», «Исследование ...», «Влияние ...», «К вопросу о ...». И если последнее («К вопросу о ...») мы относим в большей степени к традиции написания научных статей в нашей стране, так же, как и вариант «О/об ...», то варианты «Опыт ...», «Исследование ...»,

«Влияние ...» представляются нам скорее лексико-семантическим выражением концептов, репрезентирующих семантическое поле «НАУКА».

Далее, при рассмотрении основного текста аннотаций научных статей хотелось бы отметить следующие дискурсивные особенности, выделенные А.В. Петровской (со ссылкой на диссертационное исследование Е.В. Кравцовой) в своей статье «Дискурсивные особенности аннотаций к научной статье аграрной тематики на английском языке»:

- логичность, как одну из базовых характеристик научного дискурса, реализуемую в текстах с помощью соответствующих дискурсивных маркеров;
- абстрактность, выраженную в англоязычных текстах выбором артиклей, а также преобладание слов, называющих явления или процессы (как в русском, так и в английском языках);
- перформативность, поддерживаемую речевыми клише;
- наличие терминологической лексики. К терминологической лексике А. В. Петровская относит общеизвестные понятия, специальные профессиональные термины и аббревиатуры;
- преобладание предложений определенной длины (16–25 слов в англоязычных источниках), структур, категорий и компонентов. [9]

Как можно заметить, из вышеперечисленных характеристик все, кроме последней уже были упомянуты в настоящей статье как присущие структуре научного дискурса в целом.

Рассмотрим реализацию дискурсивных особенностей, выделенных А. В. Петровской на примере аннотации статьи из электронного издания *Journal of Composite Materials*, ссылки на который часто присутствуют в статьях авторов редактируемого нами издания. Данный пример был выбран нами в связи с тем, что авторы статьи являются носителями английского языка в его американском варианте.

(7) *«Aircraft manufacturers are investigating thermoplastic material systems to produce parts more quickly and efficiently. Detailed damage data is needed to evaluate existing damage analysis methods, developed for thermoset materials, to predict damage in thermoplastic materials. Damage maps were created for two thermoplastic material systems subjected to low-velocity impact over a range of impact energies. In this paper, the damage maps were used to investigate and compare the damage response of the different material systems. Impact specimens were manufactured from TC1225 LMPAЕК T700G from Toray Industries and APC AS4D/PEKK-FC from Solvay. The effect of the degree of crystallinity on the damage response was also investigated using a third set of specimens manufactured using the Toray material and a quenching*

*process. Using a combination of data obtained from X-ray computed tomography and ultrasonic testing, damage maps were created for every interface and ply for selected specimens showing matrix cracks, delamination outlines, and fractured fibers. The LMPAЕК specimens were found to have fewer and smaller delaminations than the PEKK specimens for impacts at the same energy. However, the LMPAЕК specimens contained a larger number of fiber breaks. A similar trend was observed when comparing low-crystallinity LMPAЕК specimens with the baseline LMPAЕК specimens. The LMPAЕК specimens often contained lines of fiber fractures in near-surface plies emanating from the contact region that were not present in the PEKK specimens. The different damage responses may indicate that the material selection will be a function of the application and loading».*

В вышеприведенном примере, как и в подавляющем большинстве исследуемых нами аннотаций, логичность достигается в большей степени последовательностью изложения: от постановки проблемы через констатацию общих возможностей ее решения к конкретным способам, предлагаемым авторами. Присутствует только один контрастивный маркер *however*. Следует отметить, что все проанализированные нами тексты не перегружены дискурсивными маркерами, чаще всего можно обнаружить единичные экземпляры. Перформативность данного текста реализуется через достаточно частые использования речевых клише. (*in this paper, effect ... was investigated, were found, was observed, were not present, may indicate*). Не обнаружено местоимений первого лица ни во множественном, ни в единственном числе. Помимо этого, хотелось бы отметить, что из 12 предложений, содержащихся в тексте аннотации, 8 предложений стоят в страдательном залоге. Отсутствие местоимений первого лица и наличие достаточно большого количества предложений в страдательном залоге характерно для всех англоязычных аннотаций, изученных нами. Таким образом, данные наших исследований либо опровергают устоявшееся мнение о том, что этим англоязычный научный дискурс отличается от русскоязычного, или же аннотация, как жанр научного дискурса отличается от других его жанров в данном аспекте. Что касается достижения абстрактности изложения через использование нулевых и неопределенных артиклей, то из 243 слов, содержащихся в вышеприведенном тексте, 7 – неопределенный артикль *a* и 15 – определенный артикль *the*. Что касается терминологической лексики, то она широко представлена в данной аннотации, включая общеизвестные понятия (*thermoplastic material systems, X-ray computed tomography*), специальные термины (*thermoset materials, delaminations*) и аббревиатуры (*LMPAЕК, PEKK*). Длина предложений в данной аннотации варьируется от 11 до 39 слов, но большинство предложений состоят из 20–21 слова.

Теперь рассмотрим пример русскоязычной анно-

тации по той же тематике (Строительные материалы и изделия).

(8) «В данной статье рассматривается разработка древесно-полимерных композитов на основе полилактида и древесных отходов, предназначенных для использования в строительных материалах. Проведены исследования физико-механических и термических свойств композитов с различным соотношением компонентов. Определено, что наилучшие эксплуатационные характеристики демонстрируют композиты с содержанием 75 масс. % полилактида и 25 масс. % древесной стружки. Данный состав обеспечивает оптимальную прочность при изгибе (42 МПа), термостабильность и минимальное водопоглощение».

Вышеприведенная аннотация представляет собой типичный текст русскоязычного научного дискурса – перформативность реализуется путем использования безличных и односоставных предложений (*рассматривается, определено*), которые являются клишированными фразами для данного жанра дискурса, наряду с такими клише, как *в данной статье проведены исследования*. В целом, бессубъектность предложений является отличительной чертой русскоязычного научного дискурса, возможно потому, что грамматика русского языка предоставляет широкие возможности в данном аспекте. Помимо этого, бессубъектные предложения привносят в текст коннотацию объективности и, как следствие, убедительности суждения. Далее, в вышеприведенном примере отсутствуют местоимения первого лица, в данном тексте в целом не наблюдается местоимений, что служит, на наш взгляд, одним из способов достижения абстрактности. Логичность как свойство научного дискурса манифестируется выстроенной последовательностью предложений: первое предложение содержит тему исследования, затем следует краткое описание эксперимента как практической части исследования. Далее излагается результат эксперимента. В заключительном предложении аннотации делается вывод с ак-

центированием уточняющих параметров эксперимента. Терминологический арсенал данного текста включает в себя и общеизвестные понятия (*физико-механические и термические свойства, соотношение компонентов*), и специальные профессиональные термины (*полилактид, термостабильность*). Аббревиатуры представлены сокращенным наименованием единицы давления МПа. Длина предложений варьируется от 12 до 20 слов.

Таким образом, и англоязычная и русскоязычная аннотации научных статей, относящихся к строительной тематике, имеют сходные дискурсивные особенности, характерные как для научного дискурса в целом, так и для аннотации как отдельного жанра научного дискурса. Последнее выражается в использовании формальных и семантических средств, позволяющих в краткой и сжатой форме репрезентировать результат научного исследования. Находит подтверждение гипотеза В.Е. Чернявской о выдвижении результата как основной функции научного дискурса. В современных условиях основным способом выполнения данной функции в аннотациях научных статей является организация текста аннотации, где, по правилам практически всех научных изданий, должны фигурировать предмет и методы исследования, выводы, к которым приходят авторы статьи и новизна данной научной работы. Выполнение этих требований, в конечном счете, и приводит к тому, что аннотация оказывается текстовой «квинтэссенцией» функциональности научного дискурса.

Если провести сравнения дискурсивных особенностей аннотаций научных статей аграрной тематики, изложенные в исследовании А. В. Петровской, и данные, полученные нами в ходе анализа аннотаций статей строительной тематики, то следует констатировать их сходство. Исключение составляет лишь параметр частотности использования дискурсивных маркеров, (за малым исключением) практически не применяемых авторами аннотаций статей на тему «Строительство и строительные материалы».

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Фуко М. Археология знания / пер. с фр. М.Б. Раковой, А.Ю. Серебряниковой. СПб.: Гуманитарная Академия, 2004.
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002.
3. Олешков М.Ю. Основы функциональной лингвистики: дискурсивный аспект: учебное пособие. Нижний Тагил, Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2006.
4. Попова Т.П. Характеристика институционального дискурса / Т.П. Попова // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2015. — Т.7. — № 6–2. — С.295–300.
5. Алехина Н.В. Институциональные дискурсы в лингвистическом изучении / Н.В. Алехина // Молодой ученый. — 2020. — № 41 (331). — С. 64–66
6. Кротков Е.А., Зуев К.А. Проблема типов научного дискурса / Е.А. Кротков, К.А. Зуев // Гуманитарные науки. Вестник финансового университета. — 2012. — №4(8). — С. 16–26.
7. Чернявская В.Е. Научный дискурс: Выдвижение результата как коммуникативная и языковая проблема. М.: ЛЕНАНД, 2017.
8. Каплуненко А.М. Концепт – понятие – термин: эволюция семиотических сущностей в контексте дискурсивной практики / А.М. Каплуненко // Азиатско-Тихоокеанский регион: диалог языков и культур. — Иркутск, 2007. — С. 115–120.

9. Петровская А.В. Дискурсивные особенности аннотаций к научной статье аграрной тематики на английском языке / А.В. Петровская // Библиотечно-информационный дискурс. – 2021 – Т. 1. – №1 – С. 17–22. <https://doi.org/10.47612/LID-2021-1-1-17-22>
10. Базылев В.Н. Академическое «письмо». Теоретические и прикладные аспекты. М.: Флинта, 2021.
11. Буторина Е.П. Русский язык в деловой интернет-коммуникации. Монография. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://monographies.ru/ru/book/view?id=218> (дата обращения: 03.03.2025)
12. Кравцова Е.В. Научный дискурс: универсальное и культурно-специфическое: на материале жанра «научная рецензия»: автореф. дис. ... канд. филол. наук:10.02.19. /Е.В. Кравцова. – Челябинск, 2016. – 23 с.

---

© Артюнина Алина Анатольевна (artyunina@mail.ru), Бидагаева Цыцыгма Димчиковна )sdbidagayeva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ВЫРАЖЕНИЕ ДЛИТЕЛЬНОСТИ И КРАТНОСТИ ДЕЙСТВИЯ: ИЗ ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Бай Юе

Аспирант, Московский государственный университета  
имени М.В. Ломоносова  
bynelee@gmail.com

## THE EXPRESSION OF DURATION AND MULTIPLICITY OF ACTION: A HISTORICAL REVIEW OF ITS STUDY IN RUSSIAN AND CHINESE LINGUISTICS

Bai Yue

*Summary:* This article presents a systematic review of scholarly approaches to the expression of duration and multiplicity of action in the Russian and Chinese linguistic traditions. The paper sequentially analyzes the formation of aspectological theories in each tradition and then summarizes the methodology for their comparison. It is emphasized that the fundamental typological contrast between Russian morphological aspect and the lexico-syntactic means of expressing aspect in Chinese necessitates a functional-semantic approach to their comparison. The article is addressed to specialists in the fields of aspectology, linguistic typology, and comparative linguistics.

*Keywords:* aspectuality, duration of action, multiplicity of action, Russian language, Chinese language, comparative linguistics, linguistic typology.

*Аннотация:* В статье представлен системный обзор научных подходов к выражению длительности и кратности действия в русской и китайской лингвистических традициях. В работе последовательно анализируется становление аспектологических теорий в каждой из них, а затем обобщается методология их сопоставления. Подчеркивается, что фундаментальный типологический контраст между русским морфологическим видом и китайскими лексико-синтаксическими средствами выражения аспекта обуславливает необходимость функционально-семантического подхода к их сравнению. Статья адресована специалистам в области аспектологии, лингвистической типологии и сопоставительного языкознания.

*Ключевые слова:* аспектуальность, длительность действия, кратность действия, русский язык, китайский язык, сопоставительная лингвистика, лингвистическая типология.

## Введение

**П**роблема выражения длительности и кратности действия представляет собой одну из ключевых и наиболее обсуждаемых тем в лингвистике, поскольку она тесно связана с фундаментальными категориями вида, времени и аспектуальности. Вопрос о том, каким образом и с помощью каких языковых средств отражаются временные параметры действия, имеет как теоретическое, так и прикладное значение, особенно в контексте сопоставления языков с разной грамматической структурой.

С одной стороны, русская лингвистическая традиция, начиная с XIX века, выработала обширный и детализированный понятийный аппарат для анализа видовременных форм. С другой стороны, в китайском языкознании, где проблема аспектуальности активно обсуждается с начала XX века, исследования фокусируются на уникальной морфологической специфике и сложностях применения индоевропейских теорий. Это различие в подходах и объектах исследования делает необходимым проведение систематического обзора накопленных знаний.

Цель настоящего обзора — систематизировать и проанализировать эволюцию научных подходов к изучению длительности и кратности действия в русской и китайской лингвистических традициях. В статье по-

следовательно рассматривается история развития аспектологических идей в европейской и русской науке, анализируются ключевые теоретические дискуссии в китайском языкознании, а также обобщаются результаты сопоставительных исследований двух языков в данной области. Такой анализ позволит не только представить целостную картину текущего состояния проблемы, но и выявить перспективные направления для будущих типологических изысканий.

## 1. Изучение длительности и кратности в европейской и русской аспектологии

Теоретические основы изучения длительности и кратности действия были заложены в рамках европейской сравнительно-исторической лингвистики и получили наиболее детальное развитие в русской аспектологии. Хотя первые размышления о временных параметрах действия можно найти еще у античных грамматистов, системное исследование этих категорий началось в XIX веке, когда в центре внимания лингвистов оказались семантика и грамматика глагола.

### 1.1. Становление аспектологических идей (XIX век)

В этот период сравнительно-исторический метод позволил детализировать анализ глагольных категорий. В русской лингвистике фундаментальный вклад внесли

А.Х. Востоков, А.А. Потебня и Ф.Ф. Фортунатов, которые рассматривали длительность и кратность как неотъемлемые составляющие категории вида. Востоков, по свидетельству В. В. Виноградова, проводил тонкое различие между глаголами совершенного вида с начинательным значением (приставка за-, передающая спонтанность: Румянец заиграл) и описательными конструкциями с глаголом «стать» (указывающим на волевое действие: Ребёнок стал играть) [Виноградов, 1986: 433].

Важной вехой стала трехступенчатая система кратности, предложенная Г.П. Павским в 1850 году. Он выделил мгновенные действия (мелькнуть), многократные ограниченные (мелькать) и так называемые «дальне-многократные» действия с размытыми временными границами (читать, выдывать) [Павский, 1850, цит. по: Виноградов, 1986: 397]. В то же время европейские исследователи, такие как Франц Бопп, в своей «Сравнительной грамматике» анализировали связь между морфологией глагола и длительностью действия в древних индоевропейских языках, включая санскрит, отмечая морфологические препятствия для выражения длительности в некоторых из них [Ворр, 1856: 723].

## 1.2. Системные подходы XX века: от структурализма до функционализма

Идеи XIX века послужили основой для системных теорий XX столетия, когда на передний план вышли структурализм и функциональная грамматика. В работах В.В. Виноградова, А.А. Шахматова и Ф.Ф. Фортунатова учение о виде достигло своей зрелости. Виноградов в труде «Русский язык: грамматическое учение о слове» представил наиболее полное описание категории вида, подчеркнув, что значения однократности и многократности не сводятся к простой оппозиции совершенного и несовершенного вида. Ф.Ф. Фортунатов детализировал семантику глагольных приставок, выделив детерминативное (посидеть), инхоативное (забегать), ингрессивное (побежать) и другие значения, напрямую связанные с временной структурой действия [Фортунатов, 1898: 237–239].

Во второй половине XX века исследование аспектуальности вышло на новый уровень абстракции. Ю.С. Маслов систематизировал виды временной протяжённости (неограниченные, ограниченные, кратковременные) [Маслов, 1978: 18]. А.В. Бондарко в рамках теории функционально-семантического поля (ФСП) представил длительность как самостоятельную категорию, отделив ее от количественной аспектуальности (кратности) [Бондарко, 1987: 98–125]. И.А. Мельчук ввёл удобные для типологического описания термины «прогрессив/непрогрессив» [Мельчук, 1998: 103–105].

В русле функциональной грамматики работали и зарубежные лингвисты. Саймон Дик рассматривал аспек-

туальность как компонент предикации, выделяя прогрессив и перфект, а также ввёл понятие лексических сателлитов (медленно, часто), уточняющих аспект [Dik, 1992: 160]. Т. Гивон с позиций когнитивной лингвистики показал, как длительные формы глагола служат для создания фона повествования (She was cooking...), а перфективные — для выделения ключевых событий (The phone rang...) [Givón, 1995: 183].

Таким образом, к концу XX века русская и европейская лингвистика сформировали мощный и многоуровневый аппарат для описания аспектуальных значений, в котором длительность и кратность были определены как ключевые элементы семантической структуры глагола.

## 2. Становление теории аспектуальности в китайском языкознании

Если в русской лингвистике изучение аспектуальности шло по пути всё более детального описания богатой глагольной морфологии, то в китайском языкознании исследователи столкнулись с принципиально иной задачей. Им предстояло описать временные характеристики действия в изолирующем языке, лишённом флексий. Главный вопрос, определивший развитие китайской аспектологии в XX веке, заключался в том, применимы ли к китайскому языку западные теории времени и вида, и существуют ли в нём эти категории как грамматические.

Первые шаги в этом направлении были сделаны ещё в 1920-е годы (Ли Цзиньси, «Новая грамматика национального языка»), однако наиболее глубокие дискуссии развернулись в работах Ван Ли, Лу Шусяня и Гао Минкай. В ходе этих дискуссий центральной проблемой стало разграничение понятий «时» (shí, время) и «体» (tǐ, вид/состояние действия) и их статус в грамматике. Под влиянием западных теорий, в частности временной логики Г. Рейхенбаха и классической системы Б. Комри, в китайской лингвистике сформировались два основных, противоборствующих подхода.

### 2.1. Концепция «только вид, без времени»

Сторонники данной точки зрения, наиболее яркими представителями которой являются Гао Минкай и Ван Ли, утверждают, что в китайском языке отсутствует грамматическая категория времени. Гао Минкай аргументировал это тем, что в языке нет морфологических форм для выражения времени, следовательно, нет и самой категории [Гао, 1986: 186–199].

Ван Ли, в свою очередь, считал, что китайский глагол фокусируется не на том, когда произошло действие, а на его внутреннем состоянии — началось ли оно, закончилось ли, продолжается ли. Иными словами, в языке есть «体» (вид, или, в его терминологии, «ситуация»), но

нет грамматической категории «时» (время) [Ван, 1943: 151–160]. Согласно этой влиятельной концепции, такие маркеры, как «了» (le), «着» (zhe), «过» (guò), являются исключительно показателями вида (аспекта), а не времени. Как позже сформулировал Дай Яоцзин, грамматическая категория существует только тогда, когда она выражается через морфологию, а не лексику. Именно в этом смысле в китайском языке «нет категории времени, но есть категория вида» [Дай, 1990, цит. по: Гун, 1994: 1].

## 2.2. Концепция «существования и времени, и вида»

Учёные, придерживающиеся противоположной точки зрения, главным образом Лу Шусян, полагают, что время в китайском языке выражается системно, хотя и не морфологически. Они считают, что лексические средства (слова времени, такие как вчера, завтра) функционируют настолько регулярно, что их следует рассматривать как часть грамматической системы времени. Эта система существует параллельно и независимо от грамматических маркеров вида («了», «着», «过») [Лу, 1942: 227–233]. Таким образом, согласно этому подходу, в китайском языке присутствуют обе категории — и время, и вид, — просто они выражаются принципиально разными средствами.

Описанная выше дискуссия между двумя основными школами является центральной для всей китайской аспектологии. Она отражает фундаментальную проблему применения универсальных грамматических теорий к языку с иной типологической структурой. В более поздних исследованиях наметилась и третья, компромиссная позиция, рассматривающая китайскую систему как смешанную, видовременную (Яхонтов, Цзинь Лисинь), где показатели аспекта могут нести и временную информацию. Понимание этой внутренней полемики в китайском языкознании является ключом к адекватному сопоставлению аспектуальных систем русского и китайского языков.

## 3. Сопоставительное изучение аспектуальности в русском и китайском языках

После того как в русской и китайской лингвистике были сформированы собственные теоретические подходы к аспектуальности (рассмотренные в Главах 1 и 2), возникла почва для их научного сопоставления. Однако контрастные исследования в этой области столкнулись со значительными трудностями, обусловленными фундаментальными типологическими различиями между флексивным русским и изолирующим китайским языками.

### 3.1. Начальный этап: осознание типологического расхождения (XIX – начало XX века)

Ранние работы европейских синологов по китайскому языку носили преимущественно описательный

характер и заложили основу для понимания глубины различий между двумя системами. Как отмечает А.В. Малышева, исследователи XIX века, такие как В.Г. Васильев и Ж.-П. Абель-Ремюза, в первую очередь констатировали факт отсутствия в китайском языке грамматических категорий времени, рода и падежа, а также спряжения глаголов. Их внимание было приковано к самым очевидным структурным контрастам с индоевропейскими языками.

Первым системным трудом стала грамматика Абель-Ремюза «*Éléments de la grammaire chinoise*» (1822), в которой автор, в отличие от многих предшественников, стремился избегать механического переноса европейских грамматических категорий на китайский материал [J. Pierre, A. Rémusat, 1822, цит. по: Малышева, 2019: 60]. Тем не менее, в этот период такие тонкие семантические категории, как аспектуальность, способы выражения длительности и кратности, оставались вне поля зрения исследователей. Главным итогом этого этапа стало осознание того, что китайский язык функционирует по принципиально иным законам, что делало невозможным прямое сопоставление грамматических форм.

### 3.2. Современный этап: от поиска эквивалентов к сопоставлению систем (XX–XXI века)

Детальное сопоставительное изучение аспектуальности стало возможным лишь в XX веке благодаря развитию теоретической базы в обеих лингвистических традициях. Исследования сместили фокус с поиска формальных эквивалентов на анализ функциональных соотношений, то есть на вопрос о том, какими средствами китайский язык выполняет те же семантические задачи, которые в русском языке решаются через категорию вида.

Работы советских и российских лингвистов (А.М. Кубряковой, М.В. Рождественского и др.) предоставили для этого мощный аналитический аппарат. Наглядным примером такого системного подхода является исследование М.Б. Рукодельниковой, посвященное глаголам движения. Она отмечает, что в китайском языке отсутствует характерное для русского языка противопоставление однонаправленных (плыть) и разнонаправленных (плавать) глаголов движения. Эта семантическая разница, связанная с кратностью и повторяемостью действия, в китайском языке передается либо контекстуально, либо с помощью аналитических конструкций и сложных глагольных единиц [Рукодельникова, 2005: 599].

Современные сопоставительные исследования убедительно демонстрируют, что, несмотря на отсутствие грамматической категории вида в её русском понимании, китайский язык обладает богатым арсеналом лексических, синтаксических и служебных средств для выражения аспектуальных значений. Ключевой задачей контрастив-

ной аспектологии становится выявление и систематизация именно этих функциональных, а не формальных, соотношений между двумя языковыми системами.

### Заключение

Проведенный в настоящей работе обзор научной литературы позволил систематизировать и проанализировать эволюцию подходов к изучению способов выражения длительности и кратности действия. В центре внимания находились две ключевые и типологически различные лингвистические традиции — русская и китайская.

Основной вывод, следующий из данного обзора, заключается в фундаментальном контрасте между двумя системами выражения аспектуальных значений. С одной стороны, русская аспектология, опираясь на богатую глагольную морфологию, выработала детализированную теорию грамматической категории вида, в рамках которой решаются вопросы длительности и кратности. С другой стороны, в китайском языкознании, работающем с материалом изолирующего языка, сложилась уникальная дискуссия о самом статусе категорий времени и вида, а центральную роль в выражении аспектуальности играют лексико-синтаксические средства и служебные маркеры.

Этот типологический контраст напрямую определяет методологию и главную задачу сопоставительных исследований. Как показал анализ контрастивных работ, продуктивным подходом является не поиск формальных эквивалентов (которых зачастую не существует), а сопоставление на функционально-семантическом уровне. Цель такого сопоставления — выявить, какими иными по своей природе языковыми средствами китайский язык решает те же коммуникативные задачи, которые в русском языке возложены на грамматическую категорию вида.

Данный обзор также выявляет перспективные направления для будущих исследований. К ним можно отнести углубленный когнитивный анализ восприятия временных отношений носителями двух языков, а также разработку нейтрального метаязыка для типологического описания, который бы в равной степени подходил как для флективных, так и для изолирующих языков.

Систематизация и анализ истории изучения данной проблемы имеют не только теоретическую ценность для общей аспектологии и лингвистической типологии, но и важное прикладное значение для практики перевода и методики преподавания русского и китайского языков как иностранных.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарко А.В. Длительность / А.В. Бондарко // Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. — Л.: Наука, 1987. с. 5–45, 98–124
2. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове): Учеб. пособие для вузов/Отв. ред. Г.А. Золотова, — 3-е изд., испр., — М.: Высш. шк., 1986, — 640 с.
3. Рукодельникова М.Б. Глаголы перемещения в воде в китайском языке // Майсак Т.А., Рахилина Е.В. (ред.) Глаголы движения в воде: лексическая типология. М.: Индрик, 2007. — с. 595–616.
4. Мельчук И.А. Курс общей морфологии, т. 2. — М.; Вена, 1998. 545с.
5. Маслов Ю.С. К основаниям сопоставительной аспектологии // Вопросы сопоставительной аспектологии. Л.: Изд-во ЛГУ, Л., 1978. с. 4–44.
6. Малышева А.В. «Основные этапы исследования частей речи китайского языка в западном языкознании» Восточная Азия: факты и аналитика, по. 1, 2019, с. 56–70.
7. Шахматов А.А. Очерк современного русского литературного языка. Л., 1925, с. 157–167.
8. Некрасов Н.П. О значении форм русского глагола. СПб., 1865, — 313 с.
9. Bopp F. COMPARATIVE GRAMMAR. Eastwick EB, trans. In: Wilson HH, ed. A Comparative Grammar of the Sanscrit, Zend, Greek, Latin, Lithuanian, Gothic, German, and Slavonic Languages. Cambridge Library Collection - Linguistics. Cambridge University Press; 2010:457-952
10. Dik Simon C. Functional grammar in prolog/Simon C. Dik. Berlin; NewYork: Mouton de Gruyter, 1992, 278pp
11. Pierre J., Rémusat R. Éléments de la grammaire chinoise, ou principes généraux du Kouwen ou stile antique, et du Kouanhoa, c'est-à-dire, de la langue commune ... par m. Paris: Imprimerie royale, 1822, 263pp
12. Givón T. Functionalism and Grammar. Amsterdam: John Benjamins, 1995. xvii + 486 pp.
13. 高名凯.汉语语法论. 北京: 商务印书馆, 1986. — 544 с.
14. 吕叔湘.中国文法要略. 北京: 商务印书馆, 1956. — 681 с.
15. 王力.中国语法理论. 北京: 中华书局, 1954. — 201 с.
16. 龚千炎.现代汉语的时间系统 // 世界汉语教学, 1994 (1), с. 1–6.
17. 戴耀晶.论现代汉语持续体形态“着” // 语言论丛, 杭州: 杭州大学出版社, 1990, с.161-168.

© Бай Юе (bynelee@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# СЕНСОРНЫЙ КОД ВОСТОКА В РОМАНЕ А. ВОЛОСА «ВОЗВРАЩЕНИЕ В ПАНДЖРУД»

## SENSORY CODE OF THE EAST IN THE NOVEL BY A. VOLOS "RETURN TO PANJRUD"

**S. Burdina**  
**Badiei Khamseh Fard Hananeh Sadat**

**Summary:** The article analyzes the sensory imagery in Andrei Volos's novel *Return to Panjrud*, where the East is portrayed as a multidimensional, sensual space. Through sounds, smells, and colors, the author creates a vivid and tangible image of the East, allowing the reader not only to observe but to physically experience the depicted world. Special attention is given to the soundscape – from the resonant azan to the bustle of bazaars and the quiet of the night. Olfactory imagery (scents of grass, fruit, smoke, milk) conveys the depth of daily life, cultural memory, and emotional atmosphere. Color in the novel functions not only descriptively but symbolically, expressing the sacred, the historical, and the corporeal aspects of Eastern space. The article examines key spatial loci of the novel – Bukhara, Samarkand, Vabkent, and Panjrud – each revealed through a complex of sensory impressions. The study concludes that the sensory code in Volos's novel is a fundamental means of artistic understanding of the East – not as exoticism, but as a living, spiritualized space in which nature, culture, and human consciousness merge.

**Keywords:** Andrei Volos, the East, sensory perception, sound, smell, color, *Return to Panjrud*, artistic world.

**Бурдина Светлана Викторовна**

доктор филологических наук, профессор, Пермский  
государственный национальный исследовательский  
университет  
svburdina@gmail.com

**Бадией Хамсах Фард Хананех Садат**

аспирант, Пермский государственный национальный  
исследовательский университет  
hannane.badie@mail.ru

**Аннотация:** Статья посвящена анализу сенсорной образности в романе А. Волося «Возвращение в Панджруд», где Восток предстает как многомерное чувственное пространство. Через звуки, запахи и цветовую палитру автор создаёт живой и насыщенный образ Востока, позволяющий читателю не просто наблюдать, но телесно ощущать описываемый мир. Особое внимание уделено звуковой картине – от гулко-го азана до шума базара и тишины ночи. Обонятельные образы (ароматы трав, фруктов, дыма, молока) передают глубину быта, культурную память и эмоциональные состояния. Цвет в романе не только описателен, но символичен: он передаёт сакральность, историчность и телесность восточного мира. В статье рассматриваются ключевые локусы романа – Бухара, Самарканд, Вабкент, Панджруд – каждый из которых раскрывается через комплекс сенсорных впечатлений. Авторы приходят к выводу, что сенсорный код в романе Волося становится основой художественного постижения Востока – не как экзотики, а как живого, одухотворённого пространства, в котором соединяются природа, культура и человеческая душа.

**Ключевые слова:** Андрей Волос, Восток, сенсорность, звук, запах, цвет, «Возвращение в Панджруд», художественный мир.

Восток в восприятии художников, писателей и поэтов – это особый мир, насыщенный красками, звуками и ароматами, в которых раскрывается его душа. Восток – яркий, колоритный, живой, чувственный. Он словно дышит – то затаив дыхание в жарком мареве полудня, то вспыхивая красками цветущих садов, то наполняясь шепотом вечерних улиц и ароматом дыма, свежей травы или согретого солнцем навоза. В романе А. Волося «Возвращение в Панджруд» этот чувственный опыт мира становится неотъемлемой частью повествования, художественным приемом, погружающим читателя в атмосферу Востока не столько рационально, сколько телесно – через запахи, звуки и цветовую палитру.

Звук в традиционной культуре – не просто физическое явление, а важнейший элемент культурной идентичности и ритуального поведения. Современные ученые полагают, что «нередко звук выступает как основание для идентификации локальной группы: *тирольский йодль, горловое пение северных народов, африканские барабаны, курские соловьи, охотничьи манки, русские вытницы*

*и кликуши* и пр. Так, колокольный звон всегда сопровождал русского человека по всей его жизни: рождение, венчание, смерть, праздники и беды. Каждый знаковый момент жизни отмечался особым видом звона: благовест, перебор проводной (погребальный), звоны будничные, свадебные (разгонные), встречные, праздничные (великие, средние, красные и трезвон)» [4, с. 25–26]. В исламской же культуре функцию духовного ориентира выполняет сакральный звук азана.

Вот как в романе описывается начало нового дня в Бухаре: «*Небо светлело, и уже с разных концов города летели вперебив друг другу протяжные вопли муэдзинов*» [1, с. 20]. Эта краткая, но выразительная сцена строится на мощном акустическом образе, в котором звук становится символом пробуждающегося города и его духовной природы. Фраза «*небо светлело*» призвана обозначить предрассветный момент – границу между ночью и днем, временем тишины и временем жизни. И именно в этот переходный миг появляется звук: «*летели вперебив друг другу протяжные вопли муэдзинов*». Здесь А. Волос

использует образ звуковой волны, охватывающей пространство города. Молитвенные призывы муэдзинов звучат не стройно, не согласованно, а *«вперебив»*, что создаёт эффект многоголосного, даже хаотичного, но живого восточного хора. Этот беспорядок придаёт сцене реалистичность и одновременно подчёркивает эмоциональную насыщенность момента: с восходом солнца город оживает не только визуально – он начинает *звучать*.

Призыв муэдзина в исламском мире – это не просто звук, это ритуальный маркер времени, сакральный сигнал, определяющий ритм жизни. В этом описании он превращается в часть городской звуковой среды, создавая акустическую карту Бухары: на разных концах города, с минаретов, словно откликаясь друг другу, звучат молитвенные крики, вплетаясь в ткань утреннего воздуха. Это указывает на наступление времени утренней молитвы – фаджр, которая совершается до рассвета. Именно с первыми отблесками света муэдзины возглашают азан с минаретов, призывая верующих к молитве. У А. Волоса этот момент приобретает художественную глубину: зов муэдзинов становится не только сигналом к религиозному действию, но и символом пробуждения города, соединяя телесное и духовное, бытовое и сакральное.

Таким образом А. Волос показывает, что восточный город *звучит* с первых мгновений дня, а звук – это духовное дыхание пространства, в котором религиозная жизнь пронизывает повседневное бытие. В чувственно насыщенное пространство Востока автор вовлекает читателя не только через звуковой поток, но, конечно, через мир *запахов*. В романе А. Волоса они, выполняя в первую очередь описательную функцию, становятся ключевыми маркерами восточного мира. Восток предстаёт как пространство, наполненное ароматами, – тёплыми, густыми, насыщенными до предела. Е. Жирицкая утверждает, что «восточное и западное отношение к запахам заметно различаются. Для чувственного Востока, не привыкшего хладнокровно делить мир на составные части, запах – такой же щедрый божественный дар, как цвет, звук, вкус» [2, с. 479].

В романе запахи играют ключевую роль в создании живой и осязаемой картины пространства. А. Волос мастерски использует обонятельные образы, чтобы передать атмосферу сельской местности, наполненной природной гармонией и жизнью: *«В разбредшихся по увалам садах еще кое-где доцветали яблоневые и вишневые деревья, и порывы теплого ветра приносили то запах скошенной травы и дыма, то сложный аромат цветов и зелени»* [1, с. 45]. Порывы тёплого ветра несут целую гамму запахов, чередующихся и переплетающихся между собой: свежесть скошенной травы, мягкий дым костров, насыщенный букет цветов и сочной зелени. Эта многослойность обонятельных впечатлений передаёт ощущение полноты бытия, пробуждает в читателе чувственное

восприятие мира, где природа дышит, движется и разговаривает через ароматы. Запах здесь неотделим от ритма жизни – он связывает человека с землёй, подчёркивает сезонность, цикличность, связь с укладом и естественной средой Востока.

Таким образом, запахи в романе А. Волоса выступают не просто как фон или элемент описания, они становятся одним из ключевых каналов познания мира Востока, обостряющим чувственное восприятие пространства и времени. Ароматы становятся проводниками памяти, культурного кода и глубоко личных переживаний героев, передавая неуловимую, но осязаемую плотность жизни. По словам А.В. Кудриной, «...многие явления культуры не могут быть поняты без учета значения цвета, и как компонент культуры цвет приобретает сложную и разнообразную систему смыслов, толкований, становится воплощением культурных ценностей» [3, с. 1]. Вот как поэтически и образно А. Волос передаёт цветовую палитру Самарканда: *«Узкие улицы, уставленные бесчисленными домами (среди них попадались причудливые – многоярусные, с галереями и башнями), выводили к площадям, гордо державшим в своих ладонях праздничные зеркала голубых прудов, яркие купола мечетей, звонкие трубы кирпичных минаретов»* [1, с. 223].

В романе А. Волоса *цвет* выступает как выразительное средство, придающее Самарканду праздничное, почти мифологическое звучание. Цветовая палитра здесь не просто насыщает изображение деталями, а работает как символическая структура, формируя образ Востока как гармоничного, одухотворённого и в то же время телесно-зримо притягательного пространства. Голубые пруды, отражающие небо, становятся не только элементом архитектурной эстетики, но и символом прозрачности, глубины и чистоты. Голубой цвет традиционно ассоциируется с возвышенным, духовным и небесным – в данном контексте он устанавливает ассоциативную связь между водой и божественным, между городской материей и высшей гармонией.

Яркие купола мечетей подчеркивают торжественность и сакральность архитектурного пространства. Цвет куполов (часто это насыщенные синие, бирюзовые или золотистые тона, характерные для мусульманского зодчества Центральной Азии) у А. Волоса символизирует не только национальную и религиозную специфику, но и целостность культуры, её открытость к небесам. Яркость цвета – это торжество жизни, это свет, исходящий из веры и истории. *«Звонкие трубы кирпичных минаретов»* акцентируют не только звук (что отсылает к теме азана), но и визуальную вертикаль, устремлённую к небу. Кирпичный цвет – тёплый, телесный, плотный – уравнивает воздушную и водную стихии, заземляя город, придавая ему устойчивость, историческую укоренённость.

Таким образом, цвет в романе становится неотъемлемой частью образа Востока как чувственно насыщенного, культурно и духовно наполненного пространства. Он играет синестетическую роль – сочетается с архитектурными формами, звуками и светом, формируя многомерную картину Востока, в которой визуальное зрение становится путем к постижению смыслов. Цвета здесь не случайны – каждый оттенок работает как знак, насыщенный историей, верой, атмосферой Востока. Покажем более подробно, как совокупность сенсорных компонентов – запаха, звука и цвета – участвует в создании и наполнении ключевых пространственных локусов романа: *Вабкента, Самарканда и Панджруда*. Важно проследить, каким образом эти чувственные элементы переплетаются и взаимодействуют, формируя многослойное, объемное восприятие Востока как живого и одухотворенного пространства.

Ярко воплощение чувственного восприятия Востока – через звук, цвет и аромат – предстает в образе *Вабкента*. А. Волос мастерски погружает читателя в атмосферу этого места, насыщая его пространство множеством выразительных деталей: *«Вечерние дымы уже струились над крышами, путались в листве, таяли. Палец минарета сверху еще золотился, снизу уже розовел. – Вабкент? – спросил Джафар. – Вабкент, – хмуро ответил Шеравкан. – Ночевать будем. <...> Хмыкнул и снова потянул носом. Пахло дымом, пылью, сохнувшей травой, навозом, парным молоком. – Да-а-а! – повторил слепец с таким видом, будто вдохнул ароматы райского сада. – Вот он – Вабкент!»* [1, с. 79–80]. А. Волос начинает знакомство с *Вабкентом*, – обращая в первую очередь внимание на тончайшую игру света и цвета: *«вечерние дымы уже струились над крышами, путались в листве, таяли»*. Образ цвета создаёт ощущение текучести, переходности момента, указывая на время суток – вечер, когда дневная жизнь замирает, а мир погружается в полусонную дымку. Цвет небес и земли словно меняют свою природу: *«палец минарета сверху еще золотился, снизу уже розовел»* – золото заката уступает розовым теням наступающего вечера, символизируя естественный, неторопливый ритм жизни восточной деревни.

В эпизоде, посвящённом описанию *Вабкента*, Рудаки, утративший зрение, воспринимает окружающий мир через запахи. Запахи в *Вабкенте* густы и материальны. Джафар *«повёл носом»*, словно вся атмосфера деревни входит в человека через дыхание. Смесь *«дыма, пыли, сохнувшей травы, навоза и парного молока»* создаёт сложный, плотный аромат земли, труда и сельской повседневности. Здесь царит настоящий, тёплый запах деревенской жизни – тяжёлый, но родной. Звук в этом фрагменте отступает на второй план – *Вабкент* возникает скорее в тишине, наполненной ароматами и вечерним светом. Молчание, легкие переключки героев и дыхание вечера создают особую камерность, интимность воспри-

ятия. Таким образом, через игру света, плотность запахов и мягкую тишину А. Волос передаёт душу восточной деревни – неторопливую, земную, тёплую. *Вабкент* воспринимается не глазами, а кожей и дыханием.

Ещё одна художественно насыщенная сцена, характеризующая пространство *Вабкента*, – это прибытие каравана в караван-сарай, озаглавленное неповторимым гулом, живыми голосами и многоголосым звучанием восточного быта: *«Именно в это мгновение три кудлатые собаки, прежде мирно дремавшие поблизости от кухни (на таком удалении от котла, чтобы, с одной стороны, по возможности не упускать соблазнительного запаха готовящегося варева, а с другой – не вызвать раздражения повара, медлительность которого чудесным образом исчезала в случае необходимости схватиться за суковатую палку), сорвались с места и, отчаянно взбадривая себя спросонья хриплым лаем, погнали к воротам»* [1, с. 94–95]. *«Суматоха и впрямь поднялась несусветная. Хаджи поспешил к воротам и встал там, бормоча молитву и раздавая благословения, более или менее благодарно принимаемые утомленными странниками. <...> Кудрявая шкура, из которой еще пять минут назад хрипло орал возмущенный баран, висела на одном сучке, а его перламутрово-красная туша – на другом, и повар ловко пластал ее ножом, наведенным до остроты бритвенного лезвия»* [1, с. 96–97].

Эпизод прибытия каравана в караван-сарай *Вабкент* у А. Волоса насыщен множеством сенсорных образов, через которые читателю передаётся живая, пульсирующая атмосфера Востока. Звуки, запахи и цвета здесь не просто украшают повествование – они структурируют пространство, задают его эмоциональный и смысловой ритм, участвуют в формировании образа мира как осязаемо-чувственного бытия, что соотносится с главной темой романа: возвращение к корням, к подлинному, к телесно-чувственному восприятию жизни.

Звуки в этом фрагменте задают ритм сцены, делая её подвижной, многоплановой. Все начинается с хриплого лая собак, который прорывает тишину и будит пространство, сигнализируя о переменах. Этот лай запускает цепную реакцию звуков: *бряканье верблюжьих ботал, мекающий скот, вскрики, гомон, стук ножей, бурление казанов, плевки кумганов*, – всё это складывается в какофонию, где каждый звук имеет своё значение. Звуки не просто передают движение и суету, но становятся маркерами жизни, наполненности бытия, в котором и Шеравкан, и Рудаки оказываются как в пульсирующем сердце мира. Особое внимание уделяется и тишине после суматохи – она подчеркивает цикличность и гармонию этого мира, где даже шум имеет своё закономерное место и смысл.

Запахи передаются через образы кухни и животных.



Уже в начале эпизода собаки реагируют на запах варёва, что сразу вводит читателя в зону гастрономического, чувственного восприятия. Далее запах становится почти осязаемым в описаниях приготовления пищи: *пылающие очаги, бурлящие казаны, пар от кумганов, свежая баранина* – всё это формирует плотный, почти обволакивающий ароматический фон. Запах здесь присутствует не только как телесное ощущение, но как код принадлежности, включённости в общий быт Востока. Он делает мир романа живым, насыщенным, конкретным, но при этом – символически тёплым, домашним, родным. Цветовая палитра также очень выразительна. *Выгоревшая до белизны чалма, жёлтые морковки, перламутрово-красная туша барана, синяя рубаха* – все эти детали помогают читателю ощутить глубину и пластичность пространства. Цвет в романе А. Волоса часто несёт семантическую нагрузку: так, *белизна чалмы* может быть воспринята как знак опыта, времени, потертости бытия; *перламутрово-красный цвет туши* – как образ жертвы, бытийной подчинённости человека и животного миру порядка и цикла. Цвет не только оформляет пространство, но и оживляет его, придаёт образам символическую многозначность.

Таким образом, перед нами не просто бытовая зарисовка из жизни караван-сарая, а синестезийно насыщенная сцена, в которой звук, запах и цвет сливаются в единое чувственное полотно. Эти элементы становятся неотъемлемой частью художественного познания мира, формируя образ Востока как пространства телесного и сакрального, насыщенного дыханием земли, голосами людей и зыбкой атмосферой памяти. Через такую сенсорную полноту А. Волос не только раскрывает мир Востока, но и приближает к нему читателя, позволяя ему ощутить ритмы и импульсы этого мира. Это возвращение Рудаки – уже не только как поэта, но прежде всего как человека, стремящегося восстановить утраченную внутреннюю гармонию – становится возвращением к истоку, где ощущение мира идёт через тело, слух, дыхание.

В наступивших сумерках Вабкент меняет своё обличье: *«Скоро стемнело, но большая бело-розовая луна, повисшая над землями Мавераннахра, заливала все вокруг серебристым светом, и даже утлые строения постоянного двора казались слепленными не из крошащейся глины, а из благородного серого мрамора. Шурпа допревала в котлах, повар не уставал заливать чайники кипятком и доставать крючком лепешки из пламенеющей пасти танура, а рассевшиеся постояльцы, потягивая чай, толковали о том о сем»* [1, с. 100–101]. А. Волос создает почти волшебную картину: *«большая бело-розовая луна»* заливают землю Мавераннахра *«серебристым светом»*. В этом свете все вокруг словно преображается: утлые, непрочные строения постоянного двора больше не кажутся сделанными из *«крошащейся глины»*, а напо-

минают *«благородный серый мрамор»*. Цвет здесь – инструмент очарования: автор показывает, как обычное становится красивым под светом небесного тела. Серебристое сияние придаёт всей сцене легкость, чистоту и почти храмовую торжественность.

Запахи усиливают ощущение уюта и тепла: в воздухе витают ароматы *«шурпы, допревающей в котлах»*, свежесыпанных *«лепешек»*, извлеченных из *«пламенеющей пасти танура»*, и горячего чая. Это мир крестьянских ароматов – сытных, густых, обволакивающих, создающих атмосферу сытости и безопасности. Звуковая палитра здесь также направлена на то, чтобы создать чувство умиротворения: слышится неспешный плеск кипятка, шорох движений повара, приглушённые голоса постояльцев, ведущих неспешные беседы за чашкой чая. Нет гвалта базара – вместо этого тёплая, почти домашняя тишина, в которой даже разговоры звучат как часть общего спокойного ритма вечера. В этом эпизоде А. Волос через цвет, запахи и звуки создает ощущение вечера как времени отдыха и преображения. Даже самая простая жизнь наполняется благородством и поэзией, когда на неё падает свет Восточной луны.

К образу Вабкента как места, где природа и человек сливаются в едином дыхании ночи, обращается А. Волос на протяжении повествования не раз: *«Слава богу, было светло: огромный ковш луны висел над западным краем земли, проливая серебряный свет на все сущее; серебрилась листва, серебрились камни и стебли травы, вода в хаузе лежала серебряным слитком. Серебряный воздух звенел голосами сверчков»* [1, с. 177]. Ночь здесь наполнена светом: *огромный ковш луны*, повисший над западным краем земли, *проливает серебряный свет на все сущее*. Луна становится главным источником не просто света, но почти сакрального сияния, преображающего реальность. Всё вокруг – листва, камни, травы, вода – покрывается тонким слоем серебра, словно мир окутан тончайшей драгоценной вуалью.

Цветовая палитра сцены выдержана в одном тоне – серебро. Это придаёт изображению особую цельность и чистоту. Мир кажется застывшим, наполненным холодным, безмолвным великолепием, где даже хауз – пруд – выглядит как *серебряный слиток*, тяжёлый и бесконечно спокойный. Но тишина не полная: *серебряный воздух звенел голосами сверчков*. А. Волос вводит звук в ночную картину деликатно: не крик, не шум, а легкий звон, будто сама ночь играет тончайшую мелодию жизни. Природа здесь звучит нежно, ненавязчиво, напоминая о вечной, неторопливой жизни Востока. Таким образом, в этом фрагменте через образ Вабкента Восток предстает как мир, живущий в особом ритме, где свет и звук переплетаются в гармонии. Через серебристое сияние и мелодию сверчков А. Волос передает чувство тишины, покоя и одухотворённости ночной земли.



Еще один пример воплощения звукового, цветового и «ароматного» образа Востока находим в образе Самарканда. В определении своеобразия этого образа большую роль играет образ самаркандского базара: *«Он шагал мимо бесчисленных корзин, мешков, разноцветных груд овощей, между которыми сновали покупатели; мимо продавцов, каждый из которых нещадно голосил, расхваливая свой товар; все эти вопли, крики, ослиный рев, ржание, топот, шарканье, хруст кочанов, стук насыпаемой в мешок брюквы – все эти бесконечно разнообразные звуки сливались в неразличимый гвалт, в яростный шум торговли, более всего похожий на грохот битвы, из которого нельзя было вычленишь ни отдельного слова, ни конкретного звука – например, шума падающей на землю вязанки хвороста»* [1, с. 256].

В эпизоде самаркандского базара А. Волос создает насыщенную сенсорную панораму, в которой звуки, запахи и цвета формируют целостный, живой образ Востока – пульсирующего, многослойного, плотного. Звуки занимают в этом эпизоде центральное место. Они не просто сопровождают сцену, а задают её внутренний ритм. Многоголосие выкрикивающих продавцов, рекламирующих товар, сливается со звуками животного мира – ржанием лошадей, ревом ослов, топотом и шорохами. Все эти шумы складываются в мощную, нерасчленимую акустическую волну, сравнимую с грохотом битвы. Здесь торговля предстает не как спокойный процесс обмена, а как страстная, почти воинственная схватка, где каждое слово, выкрик, даже звук хруста капустного кочана или падения хвороста становятся частью звукового боя. Это – звуковой образ Востока, динамичный, напористый, насыщенный жизнью.

Запахи передаются через описание «обжорных» рядов. Эти ароматы ощутимы и конкретны, и они, как и звуки, неразделимы – соединяются в сложный кулинарно-бытовой букет. Запахи здесь не только пробуждают аппетит, но и несут с собой ощущение земли, народа, тела, живого движения. Они превращают пространство базара в место телесного существования – материального, насыщенного, настоящего. Цвета описаны сквозь «разноцветные груды овощей» – зрительный образ тут менее развернут, но его роль ощутима: яркие краски товаров, в изобилии представленных, разложенных на прилавках, становятся зрительной метафорой восточной избыточности, щедрости, праздника. Цвет не отделен от предмета – он уходит в материю, подчеркивая её телесность и объем.

Таким образом, Самарканд – через описание базара – предстает в романе как сгусток восточной жизни, где органично соединяются телесное и сакральное, хаос и порядок, плоть и ритуал. А. Волос превращает пространство торговли в модель Востока, где зрение, слух и обоняние включаются в общий акт познания. Чита-

тель не просто наблюдает сцену – он втянут в неё через сенсорное восприятие, ощущая дыхание города, тела и культуры. Чувственно насыщенный, яркий и многоголосый Восток в романе раскрывается через звуковую и цветовую символику, создавая объемный образ культуры, пронизанной эмоцией и светом. Особое место в этой палитре занимает Панджруд – родной край Рудаки, представленный как самобытная модель восточного мира: *«Третий день шел дождь, было сладко прислушиваться к тому, как вкрадчиво шуршит вода, стекая по соломенной крыше, как, погромыхая, ворочается туча в сизом ущелье, как помыкивает скот в хлевах. Пахло хлебом, мокрой шерстью, огнем, трещащим в очаге»* [1, с. 632].

В изображении Панджруда А. Волос уводит читателя в мир покоя, согретого живым дыханием земли и дома. Здесь нет бурной торговли и гвалта базаров – вместо них звучит другая музыка: вкрадчивое шуршание дождя, глухое ворчание туч в ущельях, приглушённые голоса скота в тёплых хлевах. Каждый звук – мягкий, тягучий, словно сливается с самой природой, напоминая человеку о его корнях, о неразрывной связи с родной землёй. Запахи в Панджруде тоже словно пронизаны теплом и глубокой связью с родной землёй: аромат хлеба, мокрой шерсти, запах огня из очага создают ощущение надёжности, защищённости. Эти запахи – не экзотические и не праздничные; это запахи быта, повседневной жизни, где в каждом вдохе чувствуется родной дом. Цветовая палитра тусклая и мягкая: сизое ущелье, полусумрачный свет, мерцающее тепло очага. Здесь нет ярких красок восточного базара – вместо них приглушённые, естественные тона, в которых растворяются время и пространство.

Через звуки дождя, запахи хлеба и шерсти, приглушённый свет А. Волос создаёт тихую, нежную симфонию родины, в которой растворяется усталое сердце Рудаки. Таким образом, образ Панджруда вырастает как пространство возвращения – не к славе или внешнему блеску, а к самому себе, к первоосновам бытия. Звукопись, цветопись и обонятельные образы становятся главными выразительным средством и в создании пространства *дороги* – одного из ключевых локусов романа. Описывая это движущееся, переходное пространство, А. Волос вплетает звук, запах и цвет в ткань повествования, превращая путь Рудаки и Шеравкана в глубокий сенсорный и философский опыт.

В самом начале романа дорога предстает перед читателем в особом свете: *«Широкая конная тропа сбегала в пологий сай, показывалась на противоположном склоне и снова терялась в темных зарослях. Вдали в курчавой зелени пестрели глиняные кубики большого кишлака. В разбредшихся по увалам садах еще кое-где доцветали яблоневые и вишневые деревья, и порывы теплого ветра приносили то запах скошенной травы и дыма, то сложный аромат цветов и зелени»* [1, с. 45]. А. Волос рисует

образ дороги, по которой идут герои, мягкими живописными мазками, наполняя его звуками, запахами и красками природы. Картина наполнена теплыми красками. Глиняные кубики домов вдалеке пестрят на фоне зелени, разбросанные по увалам сады создают ощущение живого, переливающегося пространства. Цвет здесь живет в динамике: зелень курчавится, глиняные постройки мерцают вдали. Вкрапления цветущих яблонь и вишен в садах добавляют лирическую нотку – лёгкую, прощальную, как отблеск весны.

Невероятно богата и палитра запахов. Теплый ветер доносит до путников запахи скошенной травы, дыма и сложный, густой аромат цветов и зелени. Это не просто приятные запахи – они создают чувство родной земли, живой природы, щедро отдающей свои благоухания. Хотя конкретные звуки в этом фрагменте не проявляются, природа словно шепчет и дышит: легкий порыв ветра, ритм живущего сада, шум листвы. Через запахи и движение ветра создается ощущение невидимой музыки окружающего мира. Этот фрагмент передает особую атмосферу начала пути: дорога еще полна жизни и весеннего дыхания. А. Волос показывает мир, где природа не просто фон – она разговаривает с героями, наполняя их путь запахами, цветами и мягким светом. Дорога здесь становится продолжением земли, частью большого живого организма Востока.

Дальнейшее описание дороги звучит ещё живописнее: *«Дорога ползла по кособогу, понемногу забирая выше. Справа оставался обрыв и щебенистый склон, сбегавший к непроходимым, пышно зеленеющим сейчас, в конце апреля, зарослям, в глубине которых глухо ворчала невидимая вода. Слева – громадные валуны и фиолетово-красные заросли барбариса. А если оглянуться, увидишь все ту же кочковатую бурю степь, чередующуюся с белесыми пятнами солончаков»* [1, с. 69]. А. Волос создаёт живую, чувственную картину пути, насыщая её сенсорными деталями. Цвета здесь передают переменчивость природы: тёплая зелень зарослей, фиолетово-красные всполохи барбариса, бурая и белёсая мозаика степи. Контраст ярких и выцветших тонов словно отражает переход между разными мирами: от живой природы – к пустынным просторам, от города – к дикой земле. Звуки почти скрыты, но важны: *«глухо ворчала невидимая вода»* – это тайный голос природы, её скрытое дыхание, сопровождающее путешественников в тишине. Запахи в этом фрагменте хотя и не названы прямо, но присутствуют в воображении читателя через образ зелени, влажной земли, барбариса и сухой травы степей.

В другом эпизоде, когда Рудаки и Шеравкан держат путь из Вабкента в Конар, картина дороги раскрывается через звуки, запахи и цвета, насыщенные атмосферой Востока: *«Дорога огибала пологий холм. Казалось, что холм подрагивает, зыблется – но это просто высокая*

*травы на его вершине волновалась и текла под порывами ветра. Справа лежала степь – широко простиралась вдаль струящейся зеленой тканью. Переливчато вытканная пестрыми нитками цветов, островками кустарника, несколькими рожицами дикой оливы, она жила и двигалась. Ветер выворачивал наизнанку узкие листья джиды, и деревца то серебрились, то снова закрывались густой зеленью»* [1, с. 290]. В этом описании дороги из Вабкента в Конар А. Волос снова мастерски использует цвет, звук и движение природы, чтобы создать живую, дышащую картину Востока. Пейзаж переливается богатством оттенков: зелёная ткань степи струится вдаль, вкраплена *«пестрыми нитками цветов»*, отмечена *«серебрящими листьями джиды»*, *«коричнево-бурыми неровностями гор»*. Все цвета здесь текут, переливаются, меняются под ветром и светом, словно сама земля оживает.

Дорога, как и весь окружающий мир, не статична. Волнующаяся трава на вершине холма напоминает зыбь моря, степь *«живет и движется»*, ветер выворачивает листья джиды, создавая игру света и тени. Такое описание превращает пространство в огромный живой организм, где даже воздух полон движения и тайного дыхания. Хотя в этом фрагменте нет прямых звуковых образов, само движение природы, *«выворачивание»* листвы, намекает на присутствие ветра – мягкого, шелестящего, оживляющего пространство легким, постоянным звуком. Таким образом, А. Волос через живую ткань природы передает состояние дороги как пути не только в пространстве, но и в душе человека. Всё колеблется, меняется, дышит, словно подчеркивая, что движение – сама суть жизни на Востоке.

Путь, по которому Рудаки и Шаравкан приближаются к деревне Конар, разворачивается перед читателем как живописное полотно, наполненное движением, светом и ароматами: *«Склоны окрестных холмов покрывала пышная бело-розовая пена: щедро проливая на всю округу одуряющий аромат, жарко, безоглядно цвели фруктовые сады, золотой воздух гудел, взбудораженный крыльями как мириад бесполезно порхающих, так и неисчислимого количества опьяневших от своей сладкой работы пчел. Кишлак лежал при слиянии двух ручьев – вдоль одного тянулась Бухарская дорога, другой выбегал из разложистого ущелья, наглухо заросшего кустами алычи и барбариса»* [1, с. 406]

В этом фрагменте автор мастерски использует яркие образы, чтобы передать атмосферу Конарского кишлака, который наполняется жизнью и движением. Звуковая составляющая здесь выражена через звук пчел, который звучит как некий фон, создающий ощущение переполненности и движущейся жизни. Звучание – это не только звук пчел, но и как бы отголоски самого дня, наполненного неумемной энергией. Это изобилие звуков символизирует плодородие, жизнь и веселье. Появление маль-

чишек, которые «горланят», добавляет динамики, а их крики становятся звуковым образом появления Рудаки, который ассоциируется с чем-то важным и великим.

В запахах проявляется необыкновенная плотность жизни. «Щедры проливая на всю округу одуряющий аромат», фруктовые сады излучают свое благоухание, словно натуральный эликсир, будоражащий все вокруг. Запах фруктов в сочетании с атмосферой сладкой работы пчел передает ощущение теплоты, созидания и веселья. Аромат фруктовых деревьев становится символом не только изобилия, но и непрерывной жизни. Цвета сада, представленного как «пышная бело-розовая пена», создают живописную картину. Бело-розовые оттенки подчеркивают нежность и хрупкость природы, но в то же время их «пышность» намекает на богатство и полноту жизни. Это контрастирует с ярким золотым воздухом, который буквально «гудит», наполненный жизненной энергией.

Именно запахи и звуки становятся теми чувствительными проводниками, через которые ощущается слияние природы и человеческого быта. Шорох листвы, журчание двух ручьев, сливающихся у подножия холма, аромат цветущих садов и влажной земли после полива – всё это не просто фон, но часть живой материи пространства. Звуки текущей воды и голоса людей, вписанные в ритм природы, формируют ощущение единого дыхания. Цветовые образы склонов, покрытых садами, мягко оттеняют это восприятие, превращая пейзаж в гармоничную сенсорную симфонию, где река и дорога выступают не только символами движения и времени, но и каналами восприятия, по которым пространство «впускает» в себя путников. Вся атмосфера кишлака наполнена благодатью, которая воспринимается не отвлеченно, а через органы чувств – запах, звук, свет – создавая цельный образ Востока как мира телесного, живого и внутренне одухотворенного.

Анализ звуковой картины мира, а также палитры цвета и запаха в романе А. Волоса «Возвращение в Панджруд» позволяет показать, какую важную роль играют эти сенсорные компоненты в создании образа Востока. А. Волос представляет живое и многогранное восприятие Востока, погружая читателя в атмосферу глубокого

чувственного переживания через звуки, запахи и цвета. Каждый из этих сенсорных компонентов вносит свою уникальную окраску в изображение Востока как места, где жизнь бурлит в своей неукротимой полноте, где каждый уголок наполнен многозначными образами и символами. Звуки в романе А. Волоса играют ключевую роль: они не сопровождают, а формируют ткань повествования, наполняя пространство романа живым дыханием. Восточный город звучит многоголосно: призывы муэдзинов, шум базара, шелест мельниц, топот караванов – всё это создает ритм, в который вовлечены и персонажи, и читатель. Звуки становятся своего рода координатами мира, сигналами памяти и внутреннего движения, выражением пульса Востока – переменчивого, разнородного, но всегда насыщенного жизнью.

Запахи же пронизывают роман на уровне почти телесного опыта. Они не просто обозначают присутствие предметов или мест – они действуют, вторгаются в пространство чувств, формируют восприятие, создают атмосферу, в которой существует герой. Ароматы фруктовых садов, дыма, пряностей, влажной земли и молока неуловимо смешиваются, образуя густую, осязаемую ауру Востока. Через запахи раскрывается не только материальная сторона мира, но и его душевный климат – мягкий, тягучий, глубокий. Цветовое восприятие в романе становится выразительным средством передачи культурного и исторического слоя. Цвета не служат декорацией – они несут смысл, звучат, как символы. *Синий небесный купол, охристая пыль дорог, золотое солнце, багряные ткани, перламутровая плоть барана* – каждый оттенок вписывается в образ Востока как в мозаику памяти. Цвет здесь – это знак традиции, след времени, культурный код.

В совокупности звуки, запахи и цвета образуют целостную систему сенсорного восприятия, благодаря которой Восток в романе предстает не как далекая экзотика, а как осязаемая, живая реальность. Эти чувственные элементы становятся органической частью художественного мира произведения, раскрывают глубинную суть пространства, его духовное и телесное измерение. Именно через них читатель вовлекается в особую реальность – не картину, а присутствие, не описание, а соучастие.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Волос А.Г. Возвращение в Панджруд. М.: ОГИ, 2014. 640 с.
2. Жирицкая Е. Ветер с востока // Ароматы и запахи в культуре: в 2 т. Т. 2. М.: Новое литературное обозрение, 2010. С. 477–497.
3. Кудрина А.В. Значения и смыслы цветов в языковой культуре и возможности их изучения (анализ психосемантики цвета в русском, немецком и английском языках) // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 6. С. 364–367.
4. Шляхова С.С. Фоносемантическая звуковая картина мира. Пермь: Издательство Пермского национального исследовательского политехнического университета, 2016. 424 с.

© Бурдина Светлана Викторовна (svburdina@gmail.com), Бадиев Хамсех Фард Хананех Садат (hannane.badieiev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ПАУЗАЛЬНОЕ ЧЛЕНЕНИЕ РЕЧИ В АРАБСКИХ ДИАЛЕКТАХ

**Бутакова Дарья Дмитриевна**

Аспирант, Московский государственный университет  
им. М.В. Ломоносова  
butakova.darya@yandex.ru

## PAUSAL DIVISION OF SPEECH IN ARABIC DIALECTS

**D. Butakova**

*Summary:* Such a phenomenon as the pausal form of a word, thoroughly described by grammarians of the classical period, has not yet received detailed coverage in the spoken languages of Arabic countries. The difficulty of interpreting the nature of the minimal unit of the prosodic level of Arabic, the harf, can be considered one of the reasons for this scientific lacuna.

The collection of data on the pronunciation features of some Arabic colloquial languages and their analysis, as well as comparison with the materials dealing with the pausal mechanism in the literary language, permits us to form a clear picture of pausal forms of words in Arabic dialects.

The research allowed us to conclude that dialects have both the ways of forming the pausal form of a word, as described by the Arabic grammatical tradition and typical for the literary language (iskān, badal, naql, ḥadhf), and unique phonetic phenomena specific to spoken languages of certain regions (glottalization of final consonants, qualitative and quantitative changes in final vowels). Many processes in dialects that differ from the norms of the literary language described by grammarians have their roots in the ancient language, so their further study can help in its reconstruction, as well as in drawing a more detailed picture of the prosodic level of the languages belonging to the Semitic family. Moreover, this research permits us to get the whole picture of pausal process in Arabic language.

*Keywords:* harf, mora, syllable, Arabic literary language, Arabic dialects, pausal form of the word, pause.

*Аннотация:* Такой феномен, как паузальная форма слова, тщательно описанный грамматистами классического периода, в разговорных языках арабских стран подробного освещения пока не получил. Одной из причин данной научной лакуны можно считать сложность интерпретации природы минимальной единицы просодического уровня арабского языка, харфа.

Сбор сведений о произносительных особенностях отдельных арабских разговорных языков и их анализ, а также сравнение с материалами, разбирающими особенности функционирования механизма паузальной формы слова в литературном языке, дают возможность составить целостную картину членения речи в предпаузальной позиции в арабских диалектах.

Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что в диалектах встречаются как способы образования паузальной формы слова, описанные арабской грамматической традицией и характерные для литературного языка (iskān, badal, naql, ḥadhf), так и уникальные фонетические явления, характерные для разговорных языков отдельных регионов (глоттализация конечных согласных, качественное и количественное изменение конечных гласных). Многие процессы в диалектах, отличающиеся от описанных грамматистами норм литературного языка, уходят корнями в древний язык, поэтому их дальнейшее изучение может помочь в его реконструкции, а также в составлении более детальной картины просодического уровня языков, относящихся к семитской семье. Кроме того, можно говорить о составлении общей схемы паузального членения в арабском языке.

*Ключевые слова:* харф, мора, слог, арабский литературный язык, арабские диалекты, паузальная форма слова, пауза.

Характерным явлением для языковой ситуации в арабских странах является диглоссия, т.е. совместное распространение литературного языка, который используется в письменной речи, официальных выступлениях, а также является языком СМИ и театра, и разговорных диалектов, которые отличаются от региона к региону и являются родными для всех арабов. Как утверждает британская арабистка Дж.С.Е. Уотсон [19, с. 7], данная ситуация возникла примерно в VI веке, когда язык доисламских поэтических произведений начал значительно отличаться от того, на котором говорили люди в повседневной жизни.

Следует отметить, что фонология, просодия, морфология и синтаксис арабского литературного языка (в западном языкознании Modern Standard Arabic) сегодня практически полностью сохранились от языка, распространенного повсеместно в Арабском мире в Средние века (Classical Arabic). В то же время данные уровни в

арабских диалектах сильно отличаются от тех, которые были описаны в трактатах, относящихся к арабской грамматической традиции и которые совпадают с реалиями современного литературного языка.

Важной проблемой в современной арабистике остается вопрос о том, являются ли говоры, на которых говорят жители арабских стран, диалектами или самостоятельными языками. В то время как грамматика, лексика и морфология этих идиом имеют схожие черты с литературным арабским языком и между собой, многие указывают на фактор взаимного непонимания, особенно в случаях, когда рассматривается речь представителей сильно удаленных друг от друга регионов. При этом некоторые ученые [8] отмечают, что различия между диалектами возникли и поддерживаются многочисленными «историческими, географическими и социальными факторами». Далее в данном исследовании будет использоваться термин «диалекты», хотя вопрос о природе



повседневного языка коммуникации жителей арабских стран остается дискуссионным. Еще одну сложность при работе с разговорной речью арабов сегодня представляет недостаточное количество корпусов, на материале которых можно было бы рассматривать фонологические явления в диалектах, поэтому далее паузальная форма слова арабской разговорной речи будет рассматриваться с опорой на данные, представленные в работах других арабистов.

Поскольку уникальным явлением просодической структуры арабского литературного языка является паузальная форма слова как средство синтагматического членения речи, логичным представляется вопрос об особенностях ее существования в арабских диалектах.

В арабистике существует два подхода к описанию темы паузальной формы слова в различных диалектах арабских стран. Первый базируется на морном представлении об их просодическом строе. Н.С. Трубецкой, который впервые высказал данную точку зрения, писал: «В народном арабском ударение падает на последний слог лишь в том случае, если он завершается группой «долгий гласный + согласный» или группой «краткий гласный + два согласных», из чего вытекает, что долгие гласные просодически приравняются к группе «краткий гласный + согласный» [6, с. 217], что подчеркивает ранее высказанную им мысль о бинарности долгого гласного в языках с подобным просодическим строем. В противовес данной точке зрения некоторые ученые придерживаются слоговой теории относительно просодии арабских диалектов. Это разделение не меняет сути описываемых феноменов, однако влияет на терминологическую базу и методику, используемые в различных исследованиях. Сбор и анализ сведений о данном просодическом явлении в арабских диалектах в работах специалистов с применением сравнительно-исторического метода позволили составить подробную картину его функционирования на современном этапе. Данное исследование опирается на материалы, собранные арабистами, чьи работы будут цитироваться ниже. Анализ и сравнение собранных ими данных касательно речи жителей Йемена, Ливана, Египта, Ливии и Марокко позволяет составить достаточно полную картину функционирования паузальной формы слова в арабских диалектах. Хотя эти работы, среди которых есть как фундаментальные труды, так и новейшие исследования, не посвящены исключительно описанию фонологического уровня языка, они предоставляют исчерпывающие данные для выведения закономерностей оформления исхода слова перед паузой.

Описанный выше спор в науке вызван интерпретацией минимальной единицы просодии, которую арабская грамматическая традиция передает понятием «харф».

В лингвистике выдвигались разные термины, которые могли бы встать в параллель харфу, однако ни один из них так и не закрепился в арабистике.

Некоторые ученые выдвигают предположение о том, что харф можно считать фонемой, данную точку зрения разделяют, в частности, Э. Сайе-Хаддад и Р. Хенкин-Ройтфарб [15, с. 5]. Однако в «Словаре фонетических терминов» фонема определяется как «совокупность произносительно-слуховых ... свойств, объединенных в допускающий изолированное произнесение комплекс» [2, с. 116]. При этом арабская лингвистическая традиция четко оговаривает [17, с. 166], что произнесение харфа как самостоятельной единицы невозможно. Поэтому данная точка зрения вызывает закономерные возражения.

Ряд арабистов предлагают использовать для передачи понятия «харф» термин «слогофонема». Его сторонником был известный семитолог Б.М. Гранде [4, с. 70], который выстраивал параллель между просодическим строем арабского языка и иврита. Серьезным аргументом против данной точки зрения можно считать мнение Л.Р. Зиндера [5, с. 38], который пишет, что понятие «слог» представляется своего рода фикцией, так как его выделение, как и выделение отдельных звуков речи, происходит с опорой на ощущения говорящего в процессе артикуляции и их перенос на речь окружающих, смысловая составляющая в данном контексте не учитывается, все происходит скорее инстинктивно, в то время как харф может демонстрировать изменение смысла слова при его модификации.

Таким образом, можно говорить о сложной природе минимальной просодической единицы в арабской речи, что и приводит к описанию феномена паузальной формы слова через призмы разных терминологических установок.

Арабская грамматическая традиция утверждает, что харф может быть огласованным (*mutaḥarrik*) и неогласованным (*sākin*). Первый тип просодической единицы арабского языка предполагает наличие консонантного и краткого вокалического компонентов, а второй – отсутствие реализации одного из них. Просодический сегмент может начинаться только с огласованного харфа, а заканчиваться – только неогласованным элементом, поэтому происходят определенные изменения в ряде слов, изначально оканчивающихся на огласованный харф. Грамматическая традиция вывела девять способов оформления исхода слова перед паузой, чтобы он соответствовал просодической норме:

1. – усечение краткого гласного конечного харфа (*iskān*);
2. – усечение конечного краткого гласного [u] с сохранением его артикуляции (*ishmām*);

3. – редуцированное сохранение кратких гласных [i] и [u] (*raum*);
4. – добавление к конечному харфу неогласованного элемента для сохранения краткого гласного конечного харфа (*ziyāda*);
5. – обмен краткими гласными между предпоследним неогласованным харфом и конечным огласованным (*naql*);
6. – замена конечного харфа слова другим (*badal*);
7. – усечение конечного харфа (*ḥadhf*);
8. – сохранение конечного слабого харфа (*ithbāt*);
9. – удвоение конечного харфа после усечения его краткого гласного компонента (*taq'īf*) [3, с. 185].

Самым частотным был и остается способ усечения конечного краткого гласного в слове (*iskān*), который также сопровождается усечением неопределенного артикля танвина. Однако данные положения в трактатах, относящихся к науке о языке, касаются литературного языка и говором, распространенных в Средние века, диалекты сегодня не подвергаются такому детальному изучению на уровне просодии, что представляет особый интерес для изучения в свете того, что даже современный литературный арабский язык утратил часть из описанных выше способов оформления исхода слова перед паузой.

Вслед за Трубецким Дж.С.Е. Уотсон утверждает, что просодию арабской разговорной речи более точно можно описать на основе морной теории. Она также пишет [20, с. 336], что только такой подход к арабским диалектам дает объяснение тому факту, почему группа согласных в них может противопоставляться долгому гласному. Лингвист упоминает [18, с. 873] большое количество «паузальных феноменов» в разговорной речи арабов, однако не приводит детальных примеров, называя только усечение конечного краткого гласного, т.е. способ образования паузальной формы слова, который традиционная грамматика обозначает термином *iskān*. Следует заметить, что этот способ широко применяется во всех арабских разговорных языках, на что указывают многие ученые.

Сторонником подхода, который рассматривает просодию арабских диалектов на базе слоговой теории, является, например, Д.В. Фролов. Он пишет [7, с. 51], что в египетском диалекте существует ярко выраженное словесное ударение, которого нельзя встретить в арабском литературном языке, что говорит о возможности их противопоставления на уровне просодии. Также важно отметить, что касательно нормированного языка, Д.В. Фролов утверждает, что усечение конечного краткого гласного является самым распространенным способом образования паузальной формы слова, в то время как диалекты полностью избавились от этого морфологического элемента в целом, что позволяет поставить под

сомнение факт противопоставления контекстной и паузальной форм в разговорной речи. Как и представители противоположной точки зрения на арабские диалекты, Д.В. Фролов ссылается на Н.С. Трубецкого, однако не соглашается с ним в отнесении «народного» языка к моросчитающим, описывая просодическую структуру литературного арабского как слишком неустойчивую для ее сохранения в повседневной живой речи. Позицию, согласно которой арабские диалекты, в отличие нормированного языка, относятся к слогосчитающим, поддерживает и Г.Р. Аганина [1].

Кроме того, М. Шаркауи [16, с. 45] со ссылкой на Дж. Оуэнса [13] резко выступает против попыток найти параллели между формами слов в арабских диалектах и паузальными феноменами в литературном языке, так как считает, что разговорная речь опирается на древнеарабский, который был лишен падежных флексий, а в нормированном языке они появились исключительно благодаря работам средневековых грамматистов.

Многие лингвисты задаются вопросом о том, в какой момент диалекты потеряли четкую оппозицию между полной и паузальной формами слова, если она все же была им присуща. Хотя Р. Хоberman считает [11, с. 568], что это должно было произойти примерно за два века до рождения пророка Мухаммада (т.е. приблизительно в IV веке), он не отрицает и того, что на протяжении долгого времени противопоставление могло существовать уже без явной разницы между двумя видами формы слова. В пользу последней гипотезы говорят примеры, демонстрирующие сохранение конечного звука [n] в словах, имеющих неопределенный артикль, который обычно опускается в разговорной речи. Данное явление лингвист называет реликтом, унаследованным диалектами от древнего арабского языка.

Но если усечение конечного краткого гласного является интегрирующим для всех арабских диалектов, то можно говорить и об уникальных феноменах в каждом из них, причем связаны они именно с окончанием просодического сегмента. Так, следует указать на то, что в диалектах Йемена перед паузой конечный согласный в слове глоттализуется. Схожий процесс наблюдается в разговорной речи жителей Каира, где в исходе просодического сегмента возникает придыхание. Кроме того, в Среднем Египте встречается глоттализация конечного согласного, а иногда и его полное усечение.

Гласные в исходе слова перед паузой также подвергаются изменениям в некоторых левантских диалектах. Конечный долгий гласный может превратиться в дифтонг. Это явление также встречается в диалектах Йемена и Египта. Для некоторых египетских говором характерно превращение конечного долгого гласного в удвоенный согласный. Кроме того, в некоторых йеменских диалек-

тах возможна назализация конечных долгих гласных [ū] и [ī]. При этом Р. Хоберман отмечает, что в Египте конечный гласный [a] может перед паузой превратиться в [e], т.е. наблюдается явление *imāla*. Важно отметить, что *imāla* существует и в литературном языке, однако паузальное членение речи в нем не связано с качественным изменением конечных гласных, оно возникает как фонетическая особенность. При этом следует учесть, что многие авторы рассматривают диалекты Египта как наиболее близкие к литературному, что может касаться и вопросов оформления исхода слова перед паузой, однако данная точка зрения не является общепринятой. В то же время некоторые ученые подчеркивают, что диалекты Йемена демонстрируют большое количество заимствованной лексики (речь идет о турецком, английском, французском и др. языках), что также может отражаться на особенностях произнесения отдельных слов в предпаузальной позиции.

Что касается диалектов Ливии, то К. Перейра отмечает [14, с. 18], что в паузе для разговорной речи Триполи характерно сильное проявление феномена *imāla*, причем, по его словам, на Мальте гласный [a] может даже становиться звуком [i]. Данный процесс характерен для слов, не обладающих словоизменительными показателями, а также лексем, которые оканчиваются на сочетание харфов *alif* и *hamza*. В тех же диалектах при усечении конечных кратких гласных происходит сдвиг ударения, которое стандартно падает на последний или предпоследний гласный, к началу слова.

В то же время невозможно не указать на то, что арабские диалекты выступают тем пластом данных, который способен дать основу описанию древнего языка, прямыми потомками которого они являются. Так, А. Левин подчеркивает [12], что ливийские диалекты демонстрируют сильное приближение звука [a] к [i] из-за влияния феномена *imāla*, что позволило подтвердить слова Сибавайхи, описывавшего данный процесс, в то время как некоторые последователи средневекового филолога даже среди представителей классического периода арабской грамматической традиции сомневались в данном положении.

Особый интерес для изучения представляет собой паузальное членение речи в диалектах Магриба, где на арабский язык сильное влияние оказал берберский субстрат. Стоит также упомянуть и влияние западных языков на марокканские диалекты. Некоторые ученые отмечают, что жители Магриба переняли интонационные конструкции из французского языка, что существенно влияет на особенности фонологического уровня арабских диалектов в этом регионе. Лингвист Ж. Кантино утверждает [9, с. 102], что долгий гласный в исходе слова перед паузой может стать дифтонгом, разложившись на краткий гласный и полугласный. Он также говорит о том,

что в Тунисе долгий конечный [ā] может превращаться в [ī]. Лингвист упоминает явление *imāla*, подчеркивая, что в диалектах Магриба оно сопровождается назализацией конечного звука, что сохранилось от древнего языка.

Кроме того, Д. Кобе отмечает [10, с. 276], что краткий гласный [e], который в исходе слова является показателем женского рода единственного числа, в языках данного региона часто удлиняется и даже претерпевает качественные преобразования, превращаясь в [ā]. Однако в случаях, когда подобное слово оказывается первым членом генитивной конструкции, в паузе они оканчиваются на [-et]. Имеет смысл упомянуть, что данные процессы близки к работе механизма паузальной формы слова в литературном языке, где стандартно в словах женского рода единственного числа происходит замена (*badal*) харфа *tā' marbūṭa* на харф *hā'*, но в позиции первого члена конструкции принадлежности он все же реализуется как [t].

Со своей стороны Ж. Кантино пишет о показателе женского рода единственного числа *tā' marbūṭa*, что в паузе в диалектах он может заменяться на харф *hā'*, но подчеркивает, что так происходит не во всех случаях и объясняет этот процесс фонетическими факторами, а именно нежеланием носителей сохранять по той или иной причине конечный гласный в слове.

Что касается согласных в исходе слова перед паузой в магрибинских диалектах, то Ж. Кантино отмечает, что харф *hamza* (гортанная смычка) часто усекается в паузе (*ḥadhf*), заменяется (*badal*) на долгий гласный, соответствующий краткому вокалическому компоненту предшествующего харфа, может превратиться в дифтонг или полностью ассимилироваться с собственным кратким гласным. Можно также встретить случаи переноса краткого гласного от конечного харфа *hamza* на предшествующий согласный, лишенный вокалического компонента (*naql*). Это же явление встречается и в словах, оканчивающихся на группу согласных.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что арабская разговорная речь демонстрирует ряд явлений, связанных с паузальной формой слова, часть из которых совпадает с материалами, сохранившимися в арабской лингвистической традиции о способах образования данной формы слова в литературном языке, а остальные берут начало в фактах, происходящих из прасемитского строя арабских диалектов, восходящего к прасемитским корням. Данные феномены не имеют такого же систематизированного и подробного описания, как в литературном языке. Их дальнейшее изучение может послужить систематизации сведений о паузальном членении в древнеарабском языке, а также в других языках данной семьи и созданию полной картины работы паузальной формы слова в арабской речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аганина Г.Р. Лингвистические основы орфоэпии рецитации Корана // Мейер М.С., Аганина Г.Р., Гайнутдинова А.Р., Фролов Д.В. / Сборник пособий по исламоведению и корановедению. М.: Восточная книга. 2012. С. 63–179.
2. Бернштейн С.И. Словарь фонетических терминов. М.: Изд. Фирма «Вост. лит.», 1996. – 171 с.
3. Бутакова Д.Д. Паузальная форма слова в арабской лингвистической традиции. Паузальная форма слова в арабском литературном языке. // Проблемы арабской филологии: колл. монография. М.: ИВ РАН, 2023. С. 183–213.
4. Гранде Б.М. Введение в сравнительное изучение семитских языков. М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1998. – 439 с.
5. Зиндер Л.Р. Общая фонетика. М.: Высшая школа, 1979. – 312 с.
6. Трубецкой Н.С. Основы фонологии. М.: Издательство иностранной литературы, 1960. – 373 с.
7. Фролов Д.В. Классический арабский стих. История и теория аруда. М.: Наука. Главная редакция восточной литературы, 1991. – 359 с.
8. Al-Ajrami M. (2024). The diversity in Arabic dialects: Origins and variations. // Research Journal in Advanced Humanities, vol. 5, №2. N.: Royallite Global, 2024. С. 61-77.
9. Cantineau J. Cours de phonétique arabe. P.: C. Klincksieck, 1960. – 174 с.
10. Caubet D. Moroccan Arabic. // The Encyclopedia of Arabic Language and Linguistics / edited by K. Versteegh, vol. 3. L.: Brill, 2007. С. 273-287.
11. Hoberman R.D. Pausal Forms. // The Encyclopedia of Arabic Language and Linguistics / edited by K. Versteegh, vol. 3. L.: Brill, 2007. С. 564-570.
12. Levin A. Arabic Linguistic and Dialectology. J.: The Max Schloessinger Memorial Foundation, 2004. – 352 с.
13. Owens J. A Linguistic History of Arabic. L.: Oxford University Press, 2006. – 316 с.
14. Pereira C. Le Parler Arabe de Tripoli (Lybie): Phonologie, Morphosyntaxe et Categories Grammaticales. Thèse de Doctorate n Sciences du Language. Institut National des Langues et Civilisations Orientales, 2008. – 628 с.
15. Saiegh-Haddad E., Henkin-Roitfarb R. The Structure of Arabic Language and Orthography. // Handbook of Arabic Literacy: Insights and Perspectives. D.: Springer, 2014. С. 3-28.
16. Al-Sharkawi M. Case-Marking in Pre-Islamic Arabic: The Evolutionary Status. // Zeitschrift für Arabische Linguistik. W.: Otto Harrassowitz GmbH & Co, 2015. С. 38–67.
17. Sibawayhi. Kitab. Cairo: Al-Khaniji, 2009. – 494 с.
18. Watson J.C.E. Arabic dialects (general article). // Semitic languages: an international handbook / edited by S. Weninger; in collaboration with G. Khan, M.P. Streck, J.C.E. Watson. Berlin/Boston: Walter de Gruyter GmbH & Co, 2011. С. 851-897.
19. Watson J.C.E. The Phonology and Morphology of Arabic. L.: Oxford University Press, 2002. – 307 с.
20. Watson J.C.E. Syllabification Patterns in Arabic dialects: long segments and mora sharing. // Phonology 24. C.: Cambridge University Press. 2007. С. 335-356.

© Бутакова Дарья Дмитриевна (butakova.darya@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОТРАЖЕНИЯ ТАКТИЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ ЖЕСТОВ В СЕМАНТИКЕ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Ван Тао

Аспирант, Государственный институт русского языка  
имени А.С. Пушкина, (г. Москва)  
wangtaoaini@yandex.ru

## COMPARATIVE ANALYSIS OF THE REPRESENTATION OF TACTILE COMMUNICATIVE GESTURES IN THE SEMANTICS OF RUSSIAN AND CHINESE PHRASEOLOGICAL UNITS

Wang Tao

*Summary:* In the Russian language, tactile gestures are widely used in phraseological units, reflecting various aspects of life, relationships, and emotions. The Chinese language is also rich in phraseological units, where tactile gestures play a significant role in conveying figurative meanings. In this study, we examine Chinese and Russian phraseological units containing the tactile gesture imagery of «stroke» as material for exploring the specifics of its metaphorical interpretation in language and culture.

*Keywords:* tactile gesture, phraseological units, comparative analysis, semantics, stroke.

*Аннотация:* В русском языке тактильные жесты широко используются в фразеологизмах, отражая различные аспекты жизни, взаимоотношений и чувств. Китайский язык также богат фразеологизмами, где тактильные жесты играют важную роль в передаче образного значения. В данной работе мы исследуем китайские и русские фразеологизмы, содержащие образы тактильного жеста «гладить/摸(mō)» в качестве материала для изучения специфики его образной интерпретации в языке и культуре.

*Ключевые слова:* тактильный жест, фразеологизмы, сопоставительный анализ, семантика, гладить.

Исследования тактильных жестов (гаптики) играют важную роль в понимании взаимодействия человека с окружающим миром. Изучение тактильности носит междисциплинарный характер и охватывает физиологию, психологию, нейробиологию, медицину, IT-технологии и лингвистику в том числе. Российский физиолог И.М. Сеченов писал, что «тактильные ощущения — это первый язык, которым природа наделила человека для познания мира» [8: 145]. Советский психолог Б.Ф. Ломов тоже отмечал, что реакцию на тактильные раздражители (прикосновения) можно наблюдать у эмбриона [6: 199]. Хотя у человека есть пять органов чувств, осязание можно считать наиболее телесным из всех видов ощущений, потому что, получая информацию через тактильные взаимодействия, человек вступает в непосредственный контакт с реальными объектами вокруг себя [10: 642]. С помощью осязания мы воспринимаем такие свойства предметов, как холод, тепло, влажность, сухость и текстура [1: 23].

Тактильное восприятие как первичное чувство взаимодействия человека с внешним миром является не только физиологической основой восприятия, но и важным носителем языкового и культурного познания. В межкультурной коммуникации тактильность также выступает ключевым измерением для понимания культурных различий.

Устойчивые выражения и фразеологизмы, отражающие тактильное восприятие, с помощью метафорических механизмов возводят конкретные физические действия и ощущения в абстрактные социальные действия, эмоциональные состояния и этические ценности. Этот процесс семантической трансформации отражает способность языка кодировать сенсорный опыт, а также раскрывает уникальную интерпретацию «тактильности» как действия в различных культурах.

Фразеологизмы, как устойчивые словосочетания с образным значением, являются богатым источником для изучения культурных особенностей и национального менталитета. Тактильные жесты, передающие физическое взаимодействие, часто служат основой для метафор и сравнений, становясь неотъемлемой частью фразеологической семантики.

Однако систематические сопоставительные исследования русских и китайских фразеологизмов, содержащих компоненты с тактильной семантикой, до сих пор мало изучены. Данный пробел не только ограничивает развитие лингвистической типологии, но и создает практические трудности для машинного перевода и межкультурного образования. Следовательно, настоящая статья, взяв в качестве материала русские и китайские

фразеологизмы с тактильными элементами, направленные на выявление сходств и различий в метафорических траекториях тактильной интерпретации в двух языках, а также на раскрытие лежащей в их основе культурно-когнитивной логики.

Тактильность как объект междисциплинарного изучения охватывает лингвистику, психологию, нейронауку, технологии и культурологию. В области лингвистики и семиотики значительный вклад внес Г.Е. Крейдлин, который в монографии «Невербальная семиотика: язык тела и естественный язык» (2004) систематизировал тактильные жесты (поглаживание, похлопывание и др.) в русской коммуникации, выделив их прагматические функции – от утешения до агрессии. Т.С. Борейко в серии работ (2006–2014) исследовала тактильные глаголы (гладить, царапать) в контексте русской языковой картины мира, раскрывая их связь с культурными стереотипами, например, метафору «гладкий характер». Е.А. Шлотгаур в диссертации «Вербализация и метафоризация тактильных коммуникативных сигналов в русском языке» (2023) проанализировала лексические выражения тактильного взаимодействия и их метафорические выражения.

В психологии и нейронауке Б.М. Величковский в труде «Когнитивная наука: основы психологии познания» (2006) рассмотрел роль тактильной обратной связи в пространственном восприятии, а В.А. Иванников в статье «Тактильная чувствительность и её нарушения» (2015) описал эксперименты по тактильной дискриминации у пациентов с неврологическими расстройствами. Институт психологии РАН под руководством П.Д. Анохина в рамках проекта «Нейрокорреляты тактильного восприятия» (2018–2021) использовал fMRI для изучения активации соматосенсорной коры при различных типах прикосновений, что отражено в монографии «Нейробиология тактильного восприятия» (2021).

Технологический аспект тактильности развивается в работах российских инженеров: лаборатория робототехники МФТИ под руководством А.И. Григорьева создала тактильный интерфейс «HaptiGlove» (2020), имитирующий текстуру виртуальных объектов, а Сколковский институт науки и технологий реализовал проект «Тактильный дисплей для слепых» (2019), преобразующий текст в тактильные сигналы.

Культурологические исследования, такие как монография И.В. Захаренко «Тактильность в русской культуре: от иконописи до перформанса» (2017), анализируют роль прикосновений в ритуалах и искусстве, а статья Н.С. Петровой «Табу на прикосновение в русском коммуникативном пространстве» (2020) исследует социальные ограничения на тактильный контакт.

Однако коннотативные и метафорические различия

интерпретации одного и того же тактильного жеста в идиомах разных языков ранее изучены не были. Подобное исследование позволит глубже понять культурные особенности и различия в восприятии тактильных контактов. Русский и китайский языки, несмотря на различия в культурных традициях, имеют множество образных выражений, основанные на тактильных жестах. Данное исследование восполняет лакуны в сопоставительном изучении тактильных жестов на материале китайских и русских фразеологизмов.

В данной работе мы используем этимологический анализ, применяемый для выяснения основных значений идиом, основанных на образах тактильных жестов в соответствующих языках; а также сравнительный метод, чтобы, во-первых, сравнить все идиомы с одним и тем же тактильным жестом в одном языке и определить типичные значения этого жеста, и во-вторых, выявить универсальные значения идиом с одним и тем же коммуникативным жестом в русском и китайском языках, определить и обобщить сходства и различия одного и того же тактильного жеста в китайских и русских идиомах.

Кроме того, в работе использованы общенаучные методы интерпретации, анализа и классификации. При изучении семантики фразеологических единиц использовался метод контекстуального анализа. Прием классификации используется для разграничения типовых значений фразеологизмов, содержащих один и тот же тактильный коммуникативный жест.

В данной работе для сопоставительного исследования образных оснований фразеологизмов была выбрана группа русских и китайских идиом, содержащих тактильный жест – «гладить/мочь(mō)», полный список которых представлен в форме таблиц, где также показаны типичные значения рассматриваемого тактильного коммуникативного жеста в китайской (Таблицы 1) и русской (Таблицы 2) культурах, а также их метафорическое переосмысление в семантике китайских (Таблицы 1) и русских (Таблицы 2) фразеологизмов.

Согласно китайскому словарю, слово «摸» (mō) как тактильный жест содержит два основных значения действия: 1) 'Прикоснуться к чему-нибудь руками или осторожно переместить его после прикосновения'; 2) 'Проводить ладонью, пальцами и т.п., приглаживая что-л'; и два переносных значения: 1) 'Ровно, ничего, спокойно'; 2) 'Разглаживать поверхность чего-л. при помощи специального инструмента'. Эти четыре значения отражены в собранных китайских фразеологизмах.

В словарях фиксируется 3 основных неметафорических значения русского глагола *гладить*, которые демонстрируют основные ситуации тактильного взаимодействия / воздействия: 1) 'проводить ладонью, пальцами и

Таблица 1.

Классификация китайских фразеологизмов в соответствии с типичным значением тактильного коммуникативного жеста «摸» (mō).

№	Типичное значение тактильно-коммуникативного жеста "摸" (mō)	Фразеологизм	фонетическая транскрипция	Дословный перевод	Значение
1	Прикоснувшись к чему-нибудь рукой, осторожно перемещать её после прикосновения.	1. 瞎子摸象	xiā zǐ mō xiàng	Слепые <i>гладят</i> слона.	Это метафора, означающая половинчатое понимание чего-либо и отсутствие суждения о целостной картине.
		2. 不可捉摸	bù kě mō zhuō	Невозможно поймать и <i>гладить</i> .	Означает неспособность угадывать или оценивать ситуацию, а также неспособность понять намерения другой стороны.
		3. 摸不着头脑	mō bù zháo tóu nǎo	Нельзя <i>гладить</i> голову.	Не быть в состоянии взять в толк, быть в недоумении, чувствовать себя растерянным.
		4. 梭天摸地	suō tiān mō dì	Летать по небу, <i>гладить</i> землю.	Метафорически это означает бегство отовсюду.
		5. 水底摸月	shuǐ dǐ mō yuè	Под водой <i>гладить</i> луну.	Заниматься неосуществимым делом.
		6. 搔头摸耳	sāo tóu mō ěr	Чесать в затылке и <i>гладить</i> уши.	Почешите голову и потрогайте уши. Опишите тревожное состояние, когда вы находитесь в напряжении.
		7. 扶墙摸壁	fú qiáng mō bì	Держаться за стену и <i>гладить</i> стену.	Используется для описания речи слабой и посредственной, без какой-либо реальной проницательности.
2	Взять что-либо, прикоснувшись к этому руками.	8. 浑水摸鱼	hún shuǐ mō yú	В мутной воде <i>гладить</i> рыбу.	Воспользоваться всеобщей суматохой ради получения выгоды.
		9. 顺藤摸瓜	shùn téng mō guā	Вслед за лозой (вьющейся веткой), <i>гладить</i> тыкву.	Двигаясь вслед за маленькой частью чего-то большого, можно прийти к конечной цели.
		10. 东捞西摸	dōng lāo xī mō	На востоке ловить, на западе <i>гладить</i> .	Стремитесь исследовать все вокруг без определенной цели.
3	Действовать в темноте наощупь. Используется как метафора бесчестного поступка.	11. 暗中摸索	àn zhōng mō suǒ	В темноте шарить и <i>гладить</i> .	Попытайтесь понять; попытайтесь сделать.
		12. 起早摸黑	qǐ zǎo mō hēi	Вставать рано – <i>гладить</i> темноту.	Работать с раннего утра до позднего вечера. Часто означает очень усердную работу.
		13. 偷鸡摸狗	tōu jī mō gǒu	Воровать кур и <i>гладить</i> собаку.	а) Тащить что попало; вор; б) Вести бесчестный образ жизни; заниматься втихую любовными делами.
		14. 东偷西摸	dōng tōu xī mō	На востоке воровать и на западе <i>гладить</i> .	Тайное совершение неблагоприятных поступков.

т. п., приглаживая что-л. – Катерина Петровна открыла глаза и сухой рукой начала судорожно гладить одеяло (К.Г. Паустовский. Телеграмма); 2) 'ласкать кого-л., легко проводя рукой по телу' – Анна Николаевна протягивает руку и как-то неловко гладит Андрея по макушке (В. Дурненков. Мир молится за меня); 3) 'разглаживать поверхность чего-л. при помощи специального инструмента' – Только сапоги чистить, да одежду гладить, да пыль с френчика стирать (П.Д. Смирнов. Проповеди) [9: 312]. Но в фразеологизме, содержащей тактильный жест «гладить», также встречается значение «ровно, ни-

чего, спокойно», происходящее от гладкой поверхности, создаваемой прикосновением. Например, русский фразеологизм «Взятки гладки» использует пустоту гладкой поверхности после поглаживания для выражения переносного значения «нечего взять; ничего не получишь, не добьешься».

Сравнение таблиц 1 и 2 показывает, что тактильный жест «гладить/摸(mō)» имеет богатое разнообразие значений в фразеологической подсистеме языка. Многие из них имеют переносные значения. Например, в русском

Таблица 2.

Классификация русских фразеологизмов в соответствии с типичным значением тактильного коммуникативного жеста «гладить».

№	Типичное значение тактильно-коммуникативного жеста "гладить"	Фразеологизмы	Значение
1	Ласкать кого-л., легко проводя рукой по телу.	1. Гладить/погладить по головке/голове	1. Хвалить; потворствовать, потакать кому-либо. 2. С отрицанием. Осуждать, ругать.
2	Проводить ладонью, пальцами и т. п., приглаживая что-л.	2. Гладить/погладить по шерсти/шерстке	Говорить или делать что-либо в соответствии с чьим-либо желанием, в угоду кому-либо.
		3. Гладить/погладить против шерсти/шерстке	Говорить или делать что-либо не так, как кому-либо хотелось бы, наперекор кому-либо.
3	Переносное значение: ровно, ничего, спокойно.	4. Взятки гладки	Нечего взять; ничего не получишь, не добьешься.
		5. Тишь да гладь да божья благодать	Безмятежность, полное спокойствие.
4	Разглаживать поверхность чего-л. при помощи специального инструмента.	6. Сглаживать/сгладить острые углы	Снимать или смягчать остроту разногласий, противоречий. сглаживание острых углов.

фразеологизме *гладить по головке* «гладить» – это уже не просто жест прикосновения, а выражение умиротворения, попустительства и одобрения. В китайском фразеологизме «东偷西摸» (dōng tōu xī mō) сама функция «摸» (mō), которая заключается в получении представления о внешнем мире с помощью чувства осязания, расширяется до коннотации воровства. Тактильный жест «гладить» передает более богатое значение в китайских фразеологизмах, но в русских фразеологизмах также есть значение, которого нет в китайских фразеологизмах. В русских фразеологизмах больше внимания уделяется значению результата прикосновения. Например, шерсть домашней собаки становится аккуратной после нашего прикосновения; плачущий ребенок перестает плакать после нежного прикосновения. Все эти овеществленные восприятия жизни получают в русских фразеологизмах абстрактное производное значение. Таким образом, в фразеологизме «Сглаживать (сгладить) острые углы» заложено значение устранения или смягчения различий и противоречий и сглаживания острых углов; в фразеологизме «Гладить(погладить) по голове(голове)» образуется значение хвалить, потворствовать, потакать кому-либо; в фразеологизме «Взятки гладки» есть смысл того, что нечего взять, нечего получить, нечего достичь. Ки-

тайские фразеологизмы с тактильным жестом «摸» (mō) носят скорее отрицательную окраску. Это связано с честным, открытым и щедрым кодексом поведения, которым восхищается китайский народ. Получение информации из внешнего мира с помощью прикосновений является скрытым, молчаливым и шепотом. Это противоречит китайскому способу общения, поэтому китайские идиомы со словом «摸» (mō) часто имеют уничижительный оттенок. Кроме того, наши представления о температуре поверхности, твердости и тактильных ощущениях изначально формируются на основе осязания. Чувство осязания также является началом нашего понимания внешних вещей на некоторых уровнях. Именно поэтому некоторые китайские фразеологизмы со словом «摸» (mō) выражают значение начала. Например, во фразеологизме «水底摸月» (shuǐ dǐ mō yuè) выражено значение «заниматься неосуществимым делом».

Сравнительный анализ тактильных жестов в семантике русских и китайских фразеологизмов позволяет глубже понять различия в культурных нормах, ценностях и менталитете двух народов. Эти различия отражаются в разных способах использования тактильных жестов как метафор и сравнений в языке. Понимание этих различий важно для успешной межкультурной коммуникации и перевода.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г., Веккер А.М., Ломов Б.Ф., Ярмоленко А.В. Осязание в процессах познания и труда / Б.Г. Ананьев. — М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1959. — 243 с.
2. Блинова О.И., Юрина Е.А. Образная лексика русского языка // Язык и культура. — 2008. — № 1. — С. 5–13.
3. Большой фразеологический словарь русского языка / под ред. В.Н. Телия. — М.: АСТ-Пресс книга, 2006. — 784 с.
4. Борейко Т.С. Тактильное восприятие в русской языковой картине мира // Вопросы языкознания. — 2014. — № 3. — С. 45–67.
5. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: язык тела и естественный язык. — М.: Новое литературное обозрение, 2004. — 592 с.
6. Ломов Б.Ф. Кожная чувствительность и осязание // Познавательные процессы: ощущения, восприятие. — М.: Педагогика, 1982. — С. 197–218.
7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. — М.: Русский язык, 1989. — 797 с.
8. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга. — М.: [б. и.], 1863. — 150 с.



9. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. - Москва: Русский язык, 1981–1984.
10. Шифман Х.Р. Ощущение и восприятие. — СПб.: Питер, 2003. — 924 с.
11. Шлотгаур Е.А. Вербализация и метафоризация тактильных коммуникативных сигналов в русском языке: комплексное описание: дис. ... канд. филол. наук. — Москва, 2023. — 190 с.
12. 汉语成语大词典 [Большой фразеологический словарь китайского языка]. — 北京: 华语出版社, 2007. — 1024 с.

---

© Ван Тао (wangtaoaini@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ПРАГМАТИКА РЕЧЕВОГО АКТА ОТКАЗА: ПРИМЕНЕНИЕ МНОГОЯЗЫЧНЫХ ТРАНСФОРМЕРОВ ДЛЯ АНАЛИЗА РУССКО-ЯПОНСКИХ КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ

**Драгомиров Даглар Сарматович**

Санкт-Петербургский государственный университет

maxkolganow.gpt@gmail.com

## COMPUTATIONAL PRAGMATICS OF THE SPEECH ACT OF REFUSAL: APPLYING MULTILINGUAL TRANSFORMERS TO THE ANALYSIS OF RUSSIAN–JAPANESE COMMUNICATIVE STRATEGIES

**D. Dragomirov**

*Summary:* The article presents a cross-cultural pragmatic analysis of refusal speech act strategies in Russian and Japanese, employing natural language processing methods. The study aims to identify quantitative differences in how refusals are expressed by speakers of the two cultures, using a large corpus of contemporary literary dialogues. Automatic annotation of dialogues via large language models and transformer-based classifiers enabled the extraction of thousands of refusal realizations for comparative analysis. The results show that Russian speakers use explicit direct refusals (“no”) much more often and are less prone to mitigating moves, whereas Japanese speakers predominantly employ indirect refusal forms, apologies, and postponements. Correlations were found between the choice of refusal strategy and speech etiquette (form of address): in formal situations, both cultures tend toward more polite, mitigated refusals. The findings support theoretical notions of divergent communicative styles: Russian norms encourage directness and sincerity, while Japanese norms prioritize harmony and polite avoidance. The results can be applied in intercultural communication, translation, and language teaching to prevent pragmatic failure.

*Keywords:* refusal speech act, politeness, cross-cultural pragmatics, large language models, automatic corpus annotation.

*Аннотация:* В статье представлен кросс-культурный прагматический анализ стратегий речевого акта отказа в русском и японском языках с использованием методов обработки естественного языка. Цель исследования – выявить количественные различия в манере выражения отказов носителями двух культур на материале обширного корпусного набора современных литературных диалогов. Автоматическая разметка диалогов с помощью больших языковых моделей и классификаторов на основе трансформеров позволила извлечь тысячи реализаций отказов для сравнительного анализа. Результаты демонстрируют, что русские говорящие значительно чаще используют прямой отказ («нет») и менее склонны к смягчающим стратегиям, тогда как японские говорящие преимущественно прибегают к косвенным формам отказа, извинениям и отсрочкам. Обнаружены корреляции между выбором стратегии отказа и социально-речевым этикетом (формой обращения): в формальных ситуациях обе культуры стремятся к более вежливому, смягченному отказу. Полученные данные подкрепляют теоретические представления о различиях коммуникативных стилей: русская норма поощряет прямоту и искренность, японская – гармонию и учтивое уклонение. **Полученные результаты могут быть использованы** в межкультурной коммуникации, при переводе и обучении языку для предупреждения прагматических неудач.

*Ключевые слова:* речевой акт отказа, вежливость, кросс-культурная прагматика, большие языковые модели, автоматическая разметка корпуса.

## Введение

Отказ – один из самых «опасных» для лица (face-threatening) речевых актов по теории Брауна и Левинсон. Даже в камерунском французском он проявляет широкую социопрагматическую вариативность [1]. Чтобы не нарушить гармонию, культуры вырабатывают разные смягчающие стратегии; поэтому выбор прямой или косвенной формы резко колеблется между языками, что показал проект CCSARP [2]. В «прямых» культурах (русской) ценят открытость и чаще говорят «нет» без обходных форм [3]; в культурах, ориентированных на сохранение гармонии (японской), практикуют косвенные отказы и формулы, позволяющие адресату «сохранить лицо» [4].

Теория вежливости различает негативную и позитивную стратегии: отказ угрожает обоим аспектам лица.

В русской традиции (Ларина и др.) смягчение используется умеренно; в английской – развёрнутые извинения типичны, а в японской уклонение и эллипсис считаются нормой. Согласно концепции *discernment* (S. Ide), выбор почтительных форм задаётся социальной иерархией, а не индивидуальной тактикой: русский сценарий поощряет прямоту, японский – сохранение гармонии ценой невыраженного “нет”.

Большинство сопоставительных работ опирались на дискурсивные тесты завершения (DCT) с малым объёмом и искусственными ситуациями (Beebe и др.; Ларина; Allami & Naeimi). Современные методы NLP позволяют анализировать акты отказа в больших естественных корпусах.

**Научная новизна** работы – интеграция вычислительной лингвистики и прагматики: при помощи многоязычных трансформеров мы автоматически выявляем и классифицируем отказы, что даёт возможность количественно сопоставить русские и японские стратегии в масштабах, недоступных ручной аннотации. Ожидается, что выборки покажут существенно разные профили вежливости и прямоты при отказе.

### Материалы и методы исследования

Для исследования был сформирован двуязычный корпус, включающий диалоги из художественных произведений на русском и японском языках. В каждую часть корпуса вошло по 100 произведений XX–XXI вв. преимущественно прозаического жанра (романы, повести, рассказы), отражающих современную разговорную речь персонажей. Общий объём каждого субкорпуса составил порядка 15 миллионов словоупотреблений (русский – ~14,8 млн, японский – ~15,3 млн слов и кандзи). Источниками текстов послужили общедоступные электронные библиотеки и лицензированные корпуса, находящиеся в открытом доступе. Отбор произведений производился таким образом, чтобы охватить разнообразие коммуникативные ситуации и социальные роли: от семейно-бытового общения до официально-делового контекста.

### Предобработка данных

Все тексты были автоматически разбиты на реплики диалогов и нарратив (прозаический текст) с помощью правил и алгоритмов извлечения прямой речи. Мы опирались на формальные индикаторы (кавычки, тире, речевые глаголы) и синтаксические шаблоны, адаптированные под каждый язык. Для русского текста использовались регулярные выражения и эвристики, учитывающие оформление диалогов в русском правописании (например, начало реплики после тире). В японском тексте границы прямой речи определялись по 括弧 (кавычкам) и типичным финитным формам, сигнализирующим конец высказывания. После разделения текста на отдельные реплики выполнялась токенизация и лемматизация: для русского – с помощью rymorphy2, для японского – с помощью MeCab. Это позволило унифицировать формы слов и упростить дальнейший поиск ключевых выражений отказа (например, рус. «не могу», яп. 「できない」 ‘не могу’).

### Автоматическая разметка актов отказа

Ключевым этапом методологии стало автоматическое обнаружение и классификация случаев отказа в массиве диалогических реплик. Мы определяем **речевой акт отказа** как реакцию говорящего на запрос, предложение или приглашение, выражающую несогласие совершить

действие, невыполнение просьбы и т.п. Для идентификации таких случаев была разработана многоступенчатая процедура. Сначала на основании предыдущих исследований были составлены списки лексико-синтаксических маркеров прямого отказа для каждого языка. Для русского это слова и выражения типа: *нет, не могу, не буду, невозможно, отказываюсь*. Для японского – 「いいえ」 (‘нет’), 「ちょっと…」 (эвативное «мне немного... [трудно]»), 「できません」 (‘не смогу’), 「無理です」 (‘невозможно’), 「お断りします」 (‘[я] отказываюсь’) и др. Однако опираться только на ключевые слова недостаточно, поскольку многие отказы выражаются имплицитно. Поэтому следующим шагом мы задействовали методы машинного обучения. Была создана обучающая выборка из ~1200 реплик (по 600 на каждом языке), вручную размеченных экспертами как содержащие или не содержащие отказ. В выборку вошли различные коммуникативные ситуации (отказ от просьбы, от приглашения, от предложения помощи и др.), чтобы модель училась улавливать прагматическую функцию высказывания.

На размеченном датасете мы обучили классификатор на основе трансформерной модели XLM-RoBERTa – многоязычного предобученного языкового представления, показавшего высокую точность в межъязыковой классификации текстовых категорий. Модель XLM-R, обученная на 100 языках, была дообучена на нашей задаче бинарной классификации (отказ / не отказ). Для улучшения качества в русский сегмент также интегрировались эмбединги RuBERT, а в японский – японской BERT-модели (日本語BERT). Итоговая модель достигла точности около 0.89 и  $F_1 \approx 0,87$  на отложенной тестовой выборке, что является удовлетворительным показателем для прагматической классификации. После этого классификатор был применён ко всему корпусу: для каждой реплики рассчитывалась вероятность того, что она содержит отказ. Реплики с высокой вероятностью ( $p > 0.8$ ) помечались как отказы автоматически; граничные случаи ( $0.5 < p < 0.8$ ) дополнительно проверялись вручную экспертами-носителями языка. В результате в русском субкорпусе было идентифицировано **N = 4 730** реализаций отказа, в японском – **N = 5 120** (некоторое превышение в японском объясняется большей долей диалогов в отобранных японских произведениях).

Каждому случаю отказа автоматически присваивалась мета-разметка по следующим параметрам: **1)** присутствие прямого маркера отказа (явного “нет” или эквивалента); **2)** наличие извинения (лексем типа «извини(те)», «к сожалению» / 「すみません」, 「申し訳」 и др.); **3)** наличие объяснения причины (союзы «потому что», «дело в том, что» / формы причинно-следственного обоснования 「ので」, 「から」 и т.п.); **4)** предложение альтернативы или отсрочки (фразы типа «может быть, позже», «давайте в другой раз» / 「また今度」, 「後で」 и т.п.); **5)** форма обращения к адресату (на

русском: ты или Вы; на японском: стиль речи – нейтрально-вежливый \*-масу/\*дистальный стиль или фамильярный стиль). Эти признаки позволили нам количественно сопоставить, какие тактики чаще сопровождают отказ в каждом языке.

В дополнение мы задействовали современную многомерную схему аннотации жестов **M3D**, что позволит в перспективе учитывать просодические и визуальные признаки отказа [5][6].

Для оценки достоверности автоматической разметки было проведено независимое ручное аннотирование 10% обнаруженных случаев (по 450 в каждом языке) с участием двух экспертов по каждому языку. Коэффициент соглашения Каппа Коэна составил 0.82, что свидетельствует о высоком соответствии автоматической и ручной разметки. Разночтения касались главным образом пограничных случаев косвенных отказов, когда отсутствие прямого «нет» затрудняло интерпретацию (напр., японское 「考えておきます」 – «я подумаю об этом» – модель иногда не помечала как отказ, тогда как эксперты классифицировали как вежливый отказ). Тем не менее, общая точность системы признана достаточной для последующего статистического анализа. Сведенные количественные показатели по основным параметрам представлены в таблице 1.

Результаты и обсуждения

Полученные количественные результаты подтверждают предполагаемые различия между русским и японским речевым поведением при отказе. Как видно из таблицы 1, **русские говорящие в 6 раз чаще выражают отказ напрямую**, явно используя слово «нет» или эквивалент, по сравнению с японскими говорящими (≈60% против 10%). Эта разница колоссальна: по сути, прямой отказ – норма для большинства русских ситуаций, тогда как для японской коммуникации прямое “нет” почти табуировано. Данное соотношение согласуется с предыдущими наблюдениями, согласно которым в русской культуре прямота ассоциируется с честностью и открытостью, ценными в общении. Японцы же избега-

ют прямого отрицания из опасения показаться резкими или нарушить гармонию отношений. Вместо прямого отказа типичный японский говорящий выберет косвенную форму: 「それはちょっと…」 («это немного... [сложно]»), 「考えておきます」 («я подумаю»), оставляя собеседнику возможность “прочитать между строк” истинный ответ.

В русской выборке **доля отказов, сопровождаемых извинениями, составляет лишь ~40%**, тогда как в японской – около 70%. Иными словами, извинение как смягчающий компонент значительно чаще сопутствует отказу по-японски. Например, во многих японских диалогах отказ начинается с формулы сожаления: 「申し訳ありませんが…」 («мне очень жаль, но...») или 「すみませんが…」 («извините, но...»), после чего следует само содержание отказа. В русском же корпусе нередко встречается лаконичное «Нет, не получится» без всякого извинения, особенно если говорящие находятся в неформальных отношениях. Вежливое «Извините, я не смогу» характерно главным образом для официальных ситуаций или общения с малознакомыми, старшими по статусу лицами. Подобная разница отражает ориентированность японской культуры на *негативную вежливость* (стремление не причинять неудобств другим), тогда как русская культура более прямолинейна и допускает невинное игнорирование формул вежливости в пользу краткости высказывания.

Кроме извинений, важным индикатором косвенности отказа является объяснение причины. Наш анализ показал, что **японские отказы содержат объяснение своего решения примерно в 90% случаев**, в то время как русские – в 65%. Таким образом, и русским говорящим свойственно достаточно часто обосновывать свой отказ («Я не могу, **потому что** занят»; «Не получится, **так как** уже обещал другому»). Однако у японцев объяснительный компонент практически обязателен: невысказанная причина отказа воспринимается как странность. Более того, в японском языке причина может быть выражена весьма завуалированно, чтобы не акцентировать отказ напрямую. Например: 「今日はちょっと用事がありまして…」 – «на сегодня у меня кое-какие дела...», –

Таблица 1.

Сопоставление частотных характеристик стратегий отказа в русском и японском корпусах.

Показатель / Metric	Русский корпус / Russian	Японский корпус / Japanese
Прямые отказы (% случаев) / Direct refusals (%)	60%	10%
Косвенные отказы (% случаев) / Indirect refusals (%)	40%	90%
С извинением (% случаев) / With apology (%)	40%	70%
С объяснением причины (% случаев) / With reason (%)	65%	90%
С альтернативой/отсрочкой (%) / With alternative/postponement (%)	10%	25%
Комплексный отказ (≥2 тактики) / Composite refusal ≥2 strategies (%)	50%	85%
Средняя длина отказа (слов) / Average refusal length (words)	5	12



где истинный смысл: «...поэтому не смогу принять ваше приглашение». Таким образом, русская сторона чаще считает возможным отказать без объяснений, тогда как японская – почти всегда посчитает нужным оправдать свой отказ перед собеседником. Это соответствует более высокому значению показателя “комплексного отказа” (наличие  $\geq 2$  тактик) в японском корпусе: **85% против 50%** в русском (табл. 1). Иными словами, **почти каждый японский отказ комбинирует несколько смягчающих элементов** (извинение + объяснение, обещание подумать + извинение и т.д.), тогда как половина русских отказов реализована одной-единственной фразой без добавления дополнительных ходов. Данные полностью совпадают с характеристикой русских как более «лаконичных и молчаливых» в акте отказа, а англо-европейских (и тем более японских) – как более многословных и обходительных. (Рис. 1.)

Видно, что русским носителям свойственна высокая частота прямого маркера отказа: в ~60% случаев они прямо говорят “нет” или эквивалент, тогда как японцы почти никогда явно не произносят отказ (лишь ~10% случаев). В то же время столбцы для извинения и объяснения причины демонстрируют обратную картину: в японской культуре подавляющее большинство отказов сопровождается извинением (~70%) и пояснением причин (~90%), в то время как у русских эти показатели существенно ниже. Разница особенно велика по компоненту извинения: менее половины русских отказов включают явное “прости/извините”, тогда как у японцев извинительная формула – часть стандартного этикета при отказе. Отметим, что доля отказов с объяснением у русских тоже велика (более половины), что соответствует принципу кооперации: даже прямолинейные русские говоря-

щие зачастую считают нужным коротко объяснить отказ («*Не приду, потому что занят*»). Однако японские говорящие почти всегда предлагают какое-либо объяснение, зачастую развернутое и многословное. (Рис. 2.)

Количественный разрыв весьма показателен: средняя реплика отказа японского персонажа почти в 2.5 раза длиннее, чем русского (~12 слов против 5 слов). Это отражает более сложную структуру японского отказа, включающую несколько семантических формул, о которых говорилось выше. Кроме того, японский язык богат морфологическими показателями вежливости (глагольными формами, суффиксами вежливости), что удлинняет фразу. Русский же отказ нередко укладывается в одно короткое предложение («*Нет, не смогу*» – 3 слова; «*Извини, не выйдет*» – 3 слова). Данная лаконичность русского стиля отмечалась и ранее Лариной и коллегами. Следует, впрочем, учитывать, что **длина высказывания зависит от коммуникативной ситуации**: в нашем корпусе русские официальные отказные реплики несколько длиннее среднестатистических (например: «*Мне очень жаль, Николай Петрович, но, боюсь, я не смогу взяться за этот проект*» – 16 слов). Тем не менее, даже в формальных контекстах русские говорят существенно короче японцев, предпочитающих развёрнутые конструкции уважительной речи.

Интересным аспектом анализа является взаимосвязь между стратегией отказа и формой обращения, т.е. социальной дистанцией между коммуникантами. Наши данные подтверждают, что **степень формальности обращения прямо влияет на выбор тактики отказа**. В русской части корпуса в ситуациях, где собеседники обращаются друг к другу на «Вы» (т.е. отношения формаль-

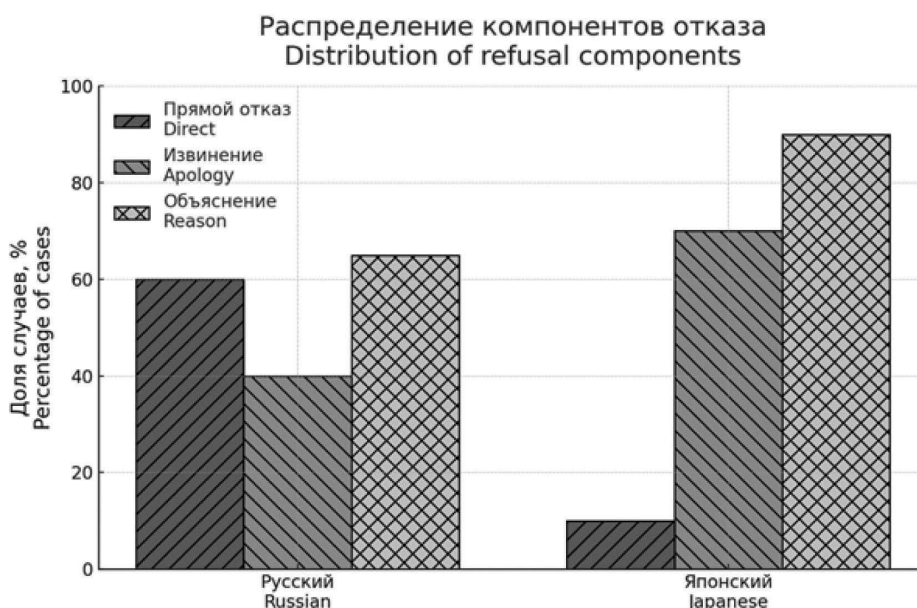


Рис. 1. Распределение ключевых компонентов стратегии отказа (прямое “нет”, извинение, объяснение причины) в русской и японской выборках

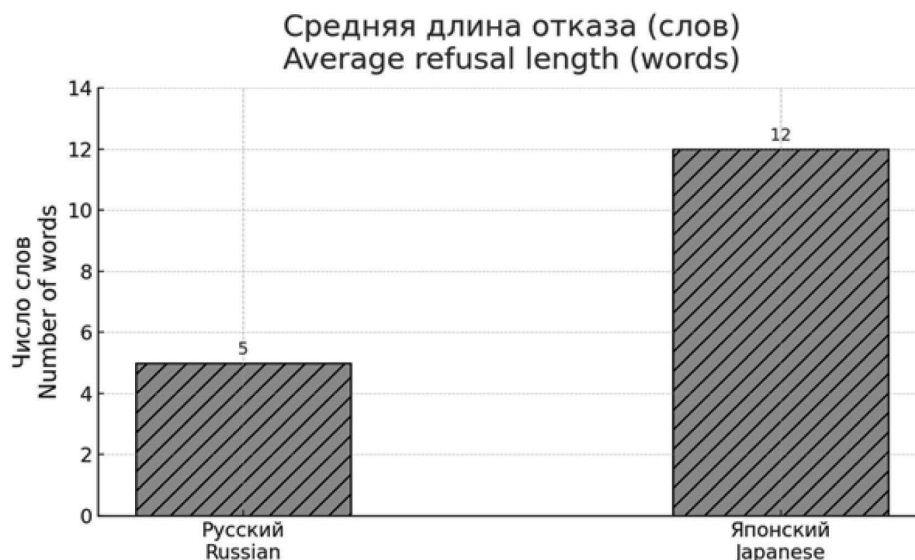


Рис. 2. Средняя длина высказывания-отказа (в словах) в русском и японском языках

ные, статусно неравные или незнакомые), доля прямых отказов значительно ниже ( $\approx 45\%$ , против  $\sim 70\%$  при обращении на «ты»). В этих «вежливых» ситуациях говорящие чаще прибегают к извинениям и смягчениям: фразы типа «Мне очень жаль...», «Боюсь, что не смогу...» встречаются почти в 80% отказов при общении на «Вы». Напротив, в неформальной дружеской обстановке (обращение «ты») русские персонажи зачастую не считают нужным долго оправдываться: **прямой отказ без смягчения характерен более чем в половине случаев**. Например, на просьбу приятеля герой может коротко ответить: «Нет, не могу», без дополнительных объяснений – то, что в официальной обстановке выглядело бы чересчур резко. Таким образом, русские носители языка довольно гибко регулируют вежливость отказа, повышая ее в зависимости от социального статуса собеседника – этот феномен описывался и ранее в терминах учетности «имени-отчества», выканья и пр.

Для японской культуры связь между уровнем вежливости и стратегией отказа еще более очевидна. В самом языке заложены механизмы кодирования статуса адресата через грамматические формы – так называемые уровни вежливости *кейго* (敬語). В нашем корпусе во всех случаях, когда персонаж говорит на *сонкейго* (уважительном стиле) или *тейнеиго* (вежливом нейтральном стиле) с собеседником высокого статуса – **отказы носят крайне смягченный характер**. Ни в одном из проанализированных эпизодов формального общения японский говорящий не употребил прямого 「いや」 («нет») – отказ всегда выражен дескриптивно: через извинения (「申し訳ありません」), выражение затруднения (「難しいです」 – «будет сложно»), упоминание внешних причин. Характерен пример из делового романа: на прямое поручение начальника герой отвечает: 「大変恐縮ですが、現在はこのプロジェクトに専念して

おりますので…」 – «Понимаю всю честь поручения, однако в настоящий момент сосредоточен на другом проекте, поэтому...», – фактически отказывая, но ни разу не употребляя императивного «нет». Социально младший собеседник в японской культуре предпочитает вообще не формулировать отказ явно – стратегией может служить даже *молчание или пауза*, которую старший по статусу сам интерпретирует как затруднение. В неформальном же японском общении (друзья, родственники, равные коллеги) степень прямоты несколько повышается: в нашем корпусе около 20% отказов между близкими друзьями содержали прямое 「いや」 или 「無理だ」 («невозможно»), что, однако, все равно значительно ниже доли прямых «нет» у русских друзей.

Таким образом, **японцы даже в дружеском контексте чаще избегают категоричного отказа**, смягчая его хотя бы частицей сомнения 「ちょっと…」 или смешком, тогда как русские в кругу своих не находят прямоту зазорной. Эта разница способна приводить к межкультурным недопониманиям [7]: то, что для русского – дружеская прямота («если уж друг, то скажу, как есть – нет»), для японца звучит излишне резко; а вежливое увеливание японца («может быть в следующий раз») русским может восприниматься не как отказ, а как реальная возможность перенести просьбу.

Отдельно отметим различие в сопутствующих коммуникативных действиях при отказе [8]. В русском корпусе весьма характерна стратегия **“оправдания честностью”** – говорящий напрямую сообщает причину, апеллируя к ценности искренности: «Простите, **правду говоря**, мне эта идея не нравится, поэтому я откажусь». Тем самым отказ предъясняется как предпочтение честности вместо лицемерия. В японской коммуникации такая стратегия практически не встречается – **наоборот**,

ценится **неопределенность формулировок** и сохранение внешней гармонии. Японский говорящий скорее выставит наперед чувство долга или обстоятельства: *「残念ですが...」* («досадно, но...»), *「せつかくですが...」* («вы так старались, но...») – тем самым выражая максимальное уважение к адресанту просьбы. Кроме того, японцы зачастую смягчают отказ **комплиментом или благодарностью** (「お誘いありがとうございます。でも...」 – «Спасибо за приглашение. Но [вынужден отказаться]»), тогда как русские подобным прелюдиям следуют значительно реже. Подобные нюансы указывают на различную культурную направленность: **русская стратегия отказа центрирована на говорящем** (его решении, его честности – «я не могу/не хочу»), а **японская – на адресате** (проявлении уважения к нему, извинении за отказ). Это согласуется с концепцией разницы индивидуалистичной и коллективистской культурных этики (Гофстеде), хотя в нашем исследовании делается осторожный вывод, что даже русские, будучи европейской нацией, демонстрируют некоторую промежуточность: меньше прямоты, чем условные американцы или немцы, и больше учета отношений в официальных ситуациях.

Выявленные статистические различия подтверждают известные в прагматике тезисы и дополняют их новыми наблюдениями. Наш автоматизированный анализ впервые количественно подтвердил, что **культурный сценарий отказа** в русском языке – *прямой, краткий и слабо смягченный*, тогда как **японский сценарий отказа** – *косвенный, развернутый и многослойно вежливый*. Эти различия отражают ценности и нормы соответствующих обществ. Русская речь ценит принцип «говори, как думаешь», ставя откровенность выше формальностей. Японская речь воплощает принцип «стремись не задеть чувства другого», даже ценой ухода от прямого ответа. Выводы согласуются с теорией культурных сценариев А. Вежбицкой, описывающей русское общение через ценность душевной прямоты, а японское – через идеал *энрё* (скромного самоуничижения и сдержанности). Наши количественные данные служат эмпирическим подтверждением этих качественных описаний.

Использование методов искусственного интеллекта существенно расширило возможности исследования, позволив привлечь на порядок больший материал и обнаружить тонкие статистические эффекты. Однако литературный дискурс может отличаться от живой речи из-за драматургического преувеличения характеров. В будущем планируется дополнить корпус кинодиалогми и стенограммами реальной речи, расширить пере-

чень культур (добавить англоязычную и корейскую) [9]. Перспективно углубление анализа контекстов: почему в определённых ситуациях русский говорящий выбирает смягчение? Возможно, действуют универсальные факторы – **степень срочности или важности просьбы**: при отказе от незначительной услуги русские чаще говорят «нет», при серьёзной просьбе – больше смягчают. Для японцев любой отказ требует церемониала независимо от важности. Проверка гипотез требует объединения автоматического анализа с тонкой ручной разметкой контекстуальных переменных. Полученные результаты уже представляют ценность для теории и практики межкультурной коммуникации.

## Выводы

Исследование подтвердило, что комбинация вычислительной лингвистики и прагматики позволяет надёжно выявлять культурные различия в речевом акте отказа. Автоматически размеченные тысячи примеров показали: русские говорят «нет» прямо и кратко, редко добавляя извинения, тогда как японцы почти не используют явное отрицание, предпочитая извинения, уважительные оговорки и объяснения причин. Это количественно выражается в средней длине реплики  $\approx 5$  слов у русских против 12 у японцев и в доле «комплексных» отказов —  $\sim 50\%$  против  $\sim 85\%$ . При обращении на «Вы» и использовании 敬語 обе культуры усиливают вежливость, но степень адаптации значительно выше у японцев [10].

Тем самым гипотеза о различиях между русской и японской прагматикой отказа получила надёжное подтверждение и дополнена новыми числовыми нюансами.

Практическая ценность результатов очевидна: знание того, что прямой отказ, нормальный для русской речи, может показаться резким японцу (и наоборот, японское уклончивое «да/нет» — непонятным русскому), важно для преподавания, перевода и делового общения. Методологически доказано, что большие языковые модели — эффективный инструмент для массового сбора и объяснения примеров речевых актов.

Дальнейшая работа — расширение корпуса, подключение других языков и анализ новых актов (просьб, благодарностей) тем же количественным подходом. Совмещение ИИ-технологий и лингвистической теории выводит исследование речевого этикета на более доказательный уровень и углубляет понимание культурных различий.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Farenkia B.M. Socio-pragmatic variation in request refusals in Cameroon French // Journal of Pragmatics. – 2023. – Vol. 205. – P. 174-184. – DOI: 10.1016/j.pragma.2023.01.007.

2. Hashemian M. A cross-cultural study of refusal speech act by Persian L2 learners and American native speakers // *Journal of Research in Applied Linguistics*. – 2021. – Vol. 12, № 1. – P. 81-98. – DOI: 10.22055/rals.2021.16726.
3. Webman Shafran R., Stavans A. In/directness in requests and refusals in EFL by multilinguals with L1 Hebrew or Arabic: a linguistic and textual perspective // *Journal of Pragmatics*. – 2023. – Vol. 211. – P. 1-14. – DOI: 10.1016/j.pragma.2023.04.002.
4. Baxter-Webb I. A closer look at refusers' counters: benefactive changes, design constraints and interpersonal implications // *Journal of Pragmatics*. – 2024. – Vol. 220. – P. 20-32. – DOI: 10.1016/j.pragma.2023.11.011.
5. Hao Y.C., Su Y., Chang Y. Perceptual and acoustic analysis of prosody in Mandarin Chinese refusals // *Journal of Pragmatics*. – 2024. – Vol. 233. – P. 3-20. – DOI: 10.1016/j.pragma.2024.09.004.
6. Rohrer P.L., Tütüncübasi U., Florit-Pons J. et al. Multidimensional labeling of gesture in communication: the M3D proposal // *Corpus Pragmatics*. – 2025. – Vol. 9, № 2. – P. 1-23. – DOI: 10.1007/s41701-025-00197-2.
7. Fang X. Making refusals via English as a lingua franca: Chinese English speakers' strategies and sequences // *Journal of Pragmatics*. – 2024. – Vol. 230. – P. 1-14. – DOI: 10.1016/j.pragma.2024.06.011.
8. Bardovi-Harlig K., Su Y. Playing along: when do interlocutors recognize ostensible refusals? // *Journal of Pragmatics*. – 2024. – Vol. 225. – P. 1-19. – DOI: 10.1016/j.pragma.2024.03.003.
9. Abdelhady S. Ostensible refusals in the Jordanian culture // *Cogent Arts & Humanities*. – 2024. – Vol. 11, № 1. – Art. 2331279, P. 1-19. – DOI: 10.1080/23311983.2024.2331279.
10. Rabab'ah G., Alghazo S., El-Dakhs D. Refusal strategies in Emirati Arabic: a gender-based study // *Open Cultural Studies*. – 2025. – Vol. 9, № 1. – Art. 20250057, P. 1-17. – DOI: 10.1515/culture-2025-0057.

---

© Драгомиров Даглар Сарматович (maxkolganow.gpt@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ТАКТИКИ ОБХОДА ЦЕНЗУРЫ В TELEGRAM-КАНАЛАХ: КОНТЕНТ-АНАЛИЗ «ЗАВУАЛИРОВАННЫХ НАРРАТИВОВ»

## TACTICS FOR CIRCUMVENTING CENSORSHIP IN TELEGRAM CHANNELS: CONTENT ANALYSIS OF "VEILED NARRATIVES"

I. Zaitsev

*Summary:* This study analyzes censorship circumvention tactics in Russian Telegram channels, with a particular focus on «veiled narratives.» Amidst increasing state regulation of the Runet, Telegram has become a crucial platform for disseminating information. The research employs a qualitative content analysis methodology to examine five key parameters: euphemisms, memes, allusions, irony/sarcasm, and broader forms of indirect communication. An analysis of a sample of 20 media and blog channels from 2024 revealed the prevalence of these tactics and their role in shaping collective identity and audience trust. The findings demonstrate how these strategies influence information perception and contribute to the adaptation of editorial policies under algorithmic moderation.

*Keywords:* censorship, Telegram, runet, content analysis, veiled narratives, euphemisms, memes, allusions, media, digital journalism, resistance, audience trust, algorithmic adaptation.

**Зайцев Иван Михайлович**

редактор титров, Мультимедийный Информационный  
Центр Известия  
zajcewivan@gmail.com

*Аннотация:* Данное исследование посвящено анализу тактик обхода цензуры в российских Telegram-каналах, уделяя особое внимание использованию «завуалированных нарративов». В условиях усиливающейся государственной регуляции Рунета Telegram стал ключевой платформой для распространения информации. В работе применяется методология качественного контент-анализа для изучения пяти основных параметров: эвфемизмов, мемов, аллюзий, иронии/сарказма, а также более широких форм непрямого общения. Анализ выборки из 20 медиа- и блог-каналов за 2024 год выявил распространенность этих тактик и их роль в формировании коллективной идентичности и доверия аудитории. Результаты показывают, как эти стратегии влияют на восприятие информации и способствуют адаптации редакционной политики в условиях алгоритмической модерации.

*Ключевые слова:* цензура, Telegram, рунет, контент-анализ, завуалированные нарративы, эвфемизмы, мемы, аллюзии, медиа, цифровая журналистика, сопротивление, доверие аудитории, алгоритмическая адаптация.

Цензура является повсеместным явлением, формируя способы распространения информации на протяжении всей истории. [1] В России этот процесс приобрел особую остроту в последние годы. Российское правительство активно развивает концепцию «суверенного Интернета», или Рунета, через установку «красных ящиков» у интернет-провайдеров, позволяющих удаленно контролировать трафик и блокировать доступ. «Закон о суверенном Интернете» 2019 года закрепил эти механизмы, направленные на ограничение доступа к информации, признанной «незаконной», включая «фейковые новости» и материалы, выражающие «явное неуважение к обществу, государству».

В условиях усиливающейся цензуры в Рунете Telegram превратился в одну из важнейших платформ для распространения информации. Попытки Роскомнадзора заблокировать Telegram, например, в 2018 году, оказались неэффективными, что привело к смене тактики властей на введение финансовых штрафов. После запрета Facebook и Instagram, а также ограничений на доступ к Twitter, Telegram стал жизненно важным источником новостей в России. [2] Его популярность объясняется гибкой политикой модерации контента, от-

сутствием алгоритмов, которые приоритизируют или ограничивают видимость контента, и эффективностью в качестве однонаправленного инструмента для массового распространения информации.

Значимость Telegram как источника новостей неуклонно растет. По данным исследований, к 2024 году 41% российской молодежи в возрасте от 18 до 24 лет полагались на Telegram-каналы для получения новостей, а в целом по населению эта доля достигла 28%. На платформе сосуществуют как «проправительственные», так и «оппозиционные» каналы, хотя первые на данный момент более популярны. Оппозиционные каналы часто фокусируются на темах, которые не освещаются в традиционных СМИ, таких как репрессии и последствия текущих событий.

Попытки российского правительства контролировать информационное пространство через строгие законы о цензуре и технические меры, такие как инфраструктура Рунета, непреднамеренно стимулируют инновации в тактиках обхода цензуры среди пользователей и медиа. Эта ситуация создает динамику «кошки-мышки», где государственный контроль способствует

развитию более изощренных и скрытых методов коммуникации. Например, первоначальная попытка блокировки Telegram привела к «всплеску технического творчества», включая создание новых протоколов обфускации, прокси-серверов и VPN. Это указывает на то, что цензура, вместо достижения тотального контроля, часто приводит к формированию более устойчивой и скрытой информационной экосистемы. [3]

Уникальная архитектура Telegram, в частности отсутствие алгоритмов, приоритизирующих или ограничивающих видимость контента, обеспечивает более прямой доступ пользователей ко всей публикуемой информации. Эта особенность, в сочетании с неспособностью государства полностью заблокировать мессенджер, превращает Telegram в фактически «спорное цифровое общественное пространство» в России. Это среда, где прокремлевские и антикремлевские нарративы сосуществуют и конкурируют.

Контент-анализ представляет собой систематический исследовательский инструмент для выявления и интерпретации значений, тем или концепций в качественных данных. Его ценность заключается в способности раскрывать скрытые закономерности и предвзятости в медиакоммуникациях. Для изучения «завуалированных нарративов» критически важен анализ скрытого (latent) содержания, который занимается интерпретацией подразумеваемых значений. [4]

Для данного исследования будет проанализирована выборка из 20 Telegram-каналов, функционирующих в России в 2024 году. Выборка включает как медиа-каналы, так и популярные блоги, отобранные на основе их охвата, активности и предполагаемой политической ориентации (проправительственные, независимые/оппозиционные, нейтральные). Посты из этих каналов будут собраны за определенный период 2024 года для обеспечения актуальности данных.

Для детального изучения «завуалированных нарративов» будет применен подход качественного контент-анализа, ориентированный на анализ скрытого содержания. Процесс анализа будет включать погружение в данные, определение единицы анализа (пост и «единицы значения» внутри него), создание и категоризацию кодов (априорные и возникающие), конденсацию, маркировку, сортировку по категориям и выявление тем. Будет создана подробная кодовая книга для обеспечения последовательности.

Для кодирования информации используются пять основных параметров: эвфемизмы, которые заменяют прямые или чувствительные термины для обхода фильтров или смягчения сообщений; мемы — визуальные или текстовые материалы, быстро распространяющиеся для пе-

редачи сложных идей, часто сатирического характера; аллюзии, косвенные отсылки к известным событиям или явлениям, требующие общих знаний для понимания; ирония/сарказм, использующие язык, означающий противоположное для юмористического или критического эффекта; и завуалированная критика/непрямая коммуникация, широкие стратегии передачи критических сообщений без прямых утверждений, включая лингвистические манипуляции для избегания обнаружения. Все это позволяет передавать сообщения, понятные целевой аудитории, но непрозрачные для цензоров, адаптируясь к враждебной информационной среде. [5]

В данной таблице представлены количественные и качественные результаты контент-анализа 20 Telegram-каналов 2024 года. Анализ охватил как медиа-каналы, так и популярные блоги, сбалансированно представляющие различные политические ориентации. (Таб. 1.)

Количественные данные демонстрируют распространенность различных тактик обхода цензуры. Наиболее часто используемой стратегией является применение эвфемизмов и замена слов, что указывает на повсеместную потребность в смягчении или маскировке прямых выражений. Мемы для критики, ирония/сарказм и другие формы не прямой коммуникации также активно используются, хотя и в меньшей степени. Аллюзии, требующие более глубокого культурного контекста, встречаются реже, но их присутствие указывает на стремление к более тонким формам общения. [6]

Качественный анализ выявил, что независимые и оппозиционные каналы, как правило, демонстрируют более высокий уровень использования мемов для критики, аллюзий и других форм не прямой коммуникации по сравнению с проправительственными или нейтральными каналами. Это может быть связано с их стремлением донести критические сообщения в условиях жесткой цензуры. Например, в независимых каналах часто встречаются мемы, использующие сатирические образы для высмеивания официальных заявлений. Аллюзии могут отсылать к историческим событиям, создавая многослойные сообщения, понятные только осведомленной аудитории.

Наблюдались также развивающиеся тенденции в тактиках обхода цензуры в 2024 году. Отмечается увеличение сложности мемов и аллюзий, что требует от аудитории более активного когнитивного участия в «расшифровке» сообщения. Это может быть ответом на совершенствование алгоритмических систем модерации, вынуждающих создателей контента искать более изощренные способы передачи информации. Использование завуалированных нарративов в Telegram-каналах оказывает многогранное влияние на доверие аудитории и ее взаимодействие с контентом. Одним из ключе-

Таблица 1.

Использование мемов и завуалированных выражений в Telegram-каналах (2024 г.).

Канал	Тип Канала	Общее количество постов	Посты с мемами для критики	Посты с эвфемизмами/заменой слов	Посты с аллюзиями	Посты с иронией/сарказмом	Посты с другими формами непрямо́й коммуникации
WarGonzo	Проправительственный	120	15	90	10	25	30
Grey Zone	Проправительственный	110	18	85	12	28	35
Kadyrov_95	Проправительственный	150	8	120	5	15	20
СОЛОВЬЁВ (SOLOVIEV)	Проправительственный	140	10	115	8	18	22
Операция Z: Военко-ры Русской Весны	Проправительственный	100	12	75	7	20	28
Рыбарь	Проправительственный	95	10	70	6	18	25
Colonelcassad	Проправительственный	80	9	60	5	15	20
Dmitry Medvedev's channel	Проправительственный	130	11	100	9	22	28
ПУТИН в Telegram	Проправительственный	105	7	80	4	12	18
RIA Novosti	Проправительственный	160	5	130	10	15	20
Readovka	Проправительственный	125	6	95	8	14	19
Tavria TV	Проправительственный	70	4	50	3	10	15
Meduza (запрещены на территории РФ)	Независимый	115	30	70	22	38	48
Ватное болото	Оппозиционный	90	25	55	18	32	40
Get Lost (запрещены на территории РФ)	Оппозиционный	85	28	50	20	35	45
SOTA (запрещены на территории РФ)	Независимый	100	22	65	15	30	38
Independent News Channel A	Независимый	95	20	60	16	28	35
Independent Blog B	Независимый	80	18	45	14	25	30
Daily News Digest	Нейтральный	130	3	100	5	8	12
Tech & Science Updates	Нейтральный	100	2	80	4	6	10
Всего (Total)		2225	283	1505	213	396	534

вых эффектов является феномен, известный как «эффект Стрейзанд», при котором попытки цензуры парадоксальным образом увеличивают общественное внимание и желание получить доступ к ограниченной информации.

В условиях, когда традиционные медиа воспринимаются как контролируемые или ненадежные из-за цензуры, наблюдается смещение доверия аудитории от устоявшихся институтов к независимым авторам и каналам. Этот сдвиг особенно заметен среди молодой аудитории, которая ценит прозрачность и человеческое взаимодействие. [7] В такой среде независимые журналисты и блогеры, способные обходить ограничения, становятся более авторитетными источниками информации.

«Мемная дипломатия», или стратегическое использование мемов, играет значительную роль в привлечении подписчиков, увеличении трафика и повышении видимости сообщений. Мемы, благодаря своей вирусной природе и способности передавать сложные эмоции и идеи, становятся мощным инструментом вовлечения, особенно для протестных движений. Они позволяют быстро реагировать на события и создавать чувство солидарности среди пользователей. Для российской молодежи мемы служат альтернативным и популярным источником политических новостей. Молодые люди часто предпочитают развлекательный и юмористический контент традиционным новостным форматам. Этот «развлекательный шлюз» позволяет косвенно формировать политическую

повестку и стимулировать критическое осмысление через сатиру и процесс «расшифровки». Завуалированные нарративы, особенно мемы и аллюзии, способствуют формированию чувства общности и общей идентичности среди пользователей, способных «расшифровать» подразумеваемые значения. [8] Это «внутригрупповое знание» укрепляет лояльность к каналам, использующим такие тактики. Кроме того, сатирический характер политических мемов может привести к «десакрализации» авторитетов и политических решений.

Постоянное воздействие завуалированных нарративов и необходимость их расшифровки в Telegram-каналах формируют более проницательную и «медиаграмотную» аудиторию. Эта аудитория становится искусной в выявлении скрытых значений и склонна доверять источникам, использующим такие тактики, воспринимая их как подлинные голоса, обходящие государственный контроль.

Наблюдается самоподдерживающийся цикл между цензурой и лояльностью аудитории. Когда традиционные медиа воспринимаются как ненадежные или контролируемые из-за цензуры, аудитория мигрирует на платформы, подобные Telegram. На этих платформах независимые каналы используют завуалированные нарративы для обхода цензуры и установления связи с аудиторией. Эта изобретательность, в сочетании с когнитивным «квестом» по расшифровке сообщений, укрепляет доверие и лояльность аудитории к этим каналам.

Проведенный контент-анализ подтверждает широкое распространение и высокую степень сложности завуалированных нарративов, таких как эвфемизмы, мемы, аллюзии, ирония и другие формы не прямой коммуникации, в качестве основных тактик обхода цензуры в российских Telegram-каналах. Эти тактики представляют собой динамичные, развивающиеся формы цифрового сопротивления и коммуникации. Они оказывают значительное влияние на вовлеченность аудитории, ее доверие и формирование внутригрупповой солидарности, особенно среди молодых демографических групп. В условиях, когда алгоритмы играют все

более важную роль в модерации контента, они могут подавлять определенные точки зрения и вносить предвзятость, что вызывает опасения относительно цензуры и алгоритмических предубеждений. Это создает новый уровень цензуры, с которым приходится сталкиваться медиаорганизациям и пользователям. В ответ на это пользователи и активисты применяют «лингвистическую самоцензуру» и другие стратегии уклоняющейся коммуникации (например, манипулирование написанием слов, использование эмодзи, омофонов) для обмана алгоритмических фильтров. Эти действия представляют собой проактивные ответы, лежащие на континууме от самоцензуры до отстаивания изменений в политике платформ.

Традиционная «редакционная аналогия», рассматривающая платформы как редакционные коллегии, оказывается недостаточной перед лицом алгоритмической цензуры. Вместо этого медиаорганизации, особенно независимые, должны принять «алгоритмическую адаптацию» как ключевой компонент своей редакционной политики. Это означает не только понимание того, как алгоритмы и человеческие процессы модерируют контент, но и стратегическое формирование сообщений, способных обходить эти фильтры, сохраняя при этом предполагаемый смысл для аудитории. Это представляет собой значительную эволюцию в журналистской практике, где технологическая грамотность становится столь же критичной, как и традиционные этические принципы.

Непрерывное развитие новых методов цензуры (например, модерация контента на основе ИИ, цифровой авторитаризм, генеративный ИИ для распространения дезинформации) и столь же непрерывные инновации в тактиках обхода (завуалированные нарративы, лингвистическая самоцензура) указывают на постоянную «гонку вооружений» в цифровой информационной экосистеме. [9] Эта динамика подразумевает, что «алгоритмическая адаптация» является не статичной политикой, а непрерывным процессом обучения, экспериментирования и развития. Это делает цифровой информационный ландшафт по своей сути нестабильным и требует постоянной бдительности от всех участников.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Цензура, цифровые медиа и глобальное подавление свободы.... Дата последнего обращения: 19 июля 2025 г., <https://www.peterlang.com/document/1312278>
2. Эволюция цензуры - Number Analytics. Дата последнего обращения: 19 июля 2025 г., <https://www.numberanalytics.com/blog/evolution-of-censorship-in-media-and-society>
3. IRIS Extra 2021en Регулирование социальных сетей в... - https://rm.coe.int. Дата последнего обращения: 19 июля 2025 г., <https://rm.coe.int/iris-extra-2021en-regulation-of-social-media-in-russia/1680a3f77e>
4. Telegram как поле битвы: Связанные с Кремлем... - AAAI Publications. Дата последнего обращения: 19 июля 2025 г., <https://ojs.aaai.org/index.php/ICWSM/article/download/35939/38093/40007>



5. Взгляд на запрет Telegram: Как цензура «сделано в России» сталкивается.... Дата последнего обращения: 19 июля 2025 г., <https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/11704/10130>
6. Что читают русские и как независимые... - Cedar – Russia. Дата последнего обращения: 19 июля 2025 г., <https://cedarus.io/research/what-do-ruians-read>
7. Разгадка контент-анализа - PMC. Дата последнего обращения: 19 июля 2025 г., <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7055418/>
8. Метод контент-анализа и примеры | Columbia Public Health.... Дата последнего обращения: 19 июля 2025 г., <https://www.publichealth.columbia.edu/research/population-health-methods/content-analysis>
9. Использование контент-анализа - Текущее руководство - The WAC Clearinghouse. Дата последнего обращения: 19 июля 2025 г., <https://wac.colostate.edu/repository/writing/guides/guide/index.cfm?guideid=61>

---

© Зайцев Иван Михайлович (zajcewivan@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# О НАИМЕНОВАНИЯХ САДОВО-ОГОРОДНИЧЕСКИХ КУЛЬТУР В БАШКИРСКОМ ЯЗЫКЕ

## ON THE NAMES OF HORTICULTURAL CROPS IN THE BASHKIR LANGUAGE

**G. Isyangulova  
M. Akilova  
V. Tagirov**

*Summary:* This article is devoted to the study of the vocabulary of horticulture in the Bashkir language. The choice of this topic as the object of study is due to the fact that the vocabulary of horticulture reflects the development of the material culture of the Bashkir people and allows us to determine the role and place of this economic sector in the history of the people. The largest group of horticultural vocabulary consists of the names of garden and vegetable crops. This semantic group can be divided into two subgroups: 1) the names of fruit and berry trees and shrubs; 2) the names of vegetable crops.

The names of gardening and horticulture, which are abundant in the living spoken language, are changing and updating due to the changes in the cultural and economic life of the people. Therefore, the fixation of this valuable linguistic material and its study are of great practical importance, especially in the creation of terminological and explanatory dictionaries of the modern Bashkir literary language.

**Keywords:** Bashkir language, horticulture vocabulary, fruit and berry trees and shrubs, and garden crops.

**Исянгулова Гульназ Абдулхаковна**

доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ  
«Уфимский университет науки и технологий»  
vgulnaz030675@mail.ru

**Акилова Мунира Фатиховна**

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ «Уфимский  
университет науки и технологий»  
akilova\_m@mail.ru

**Тагиров Вадим Тагирович**

ФГБОУ «Уфимский университет науки и технологий»  
igulnaz75@yandex.ru

*Аннотация:* Данная статья посвящена изучению лексики садоводства в башкирском языке, выбор в качестве объекта изучения данной темы обусловлен тем, что лексика садоводства отражает развитие материальной культуры башкирского народа и позволяют определить роль и место этой хозяйственной отрасли в истории народа. Самую большую группу садоводческой лексики составляют наименования садово-огороднических культур. Эту семантическую группу можно разделить на 2 подгруппы: 1) наименования плодово-ягодных деревьев и кустарников; 2) наименования огородных культур.

Наименования огородничества и садоводства, которыми изобилует живой разговорный язык, в связи с изменением культурно-экономической жизни народа меняется, обновляется, поэтому фиксация этого ценного языкового материала и его изучение приобретает большое практическое значение, особенно в создании терминологических и толковых словарей современного башкирского литературного языка.

*Ключевые слова:* башкирский язык, лексика садоводства-огородничества, плодово-ягодные деревья и кустарники, огородные культуры.

**И**зучение лексики, связанной с конкретной областью жизнедеятельности человека, приобретает важное научно-теоретическое и практическое значение. В тюркологии, в том числе башкирском языкознании написано немало работ, посвященных вопросам отраслевой лексики. Отдельные отраслевые терминологические системы современного башкирского языка (лексика земледелия и садоводства, ботаническая и сельскохозяйственная лексика), исследованы Э.Ф. Ишбердиным, А.Г. Шайхуловым, С.И. Янтуриным, Ф.С. Мурзакаевым, Р.С. Акмановой, Р.Г. Гиззатовым, Р.З. Сафаровой, Д.И. Хизбуллиной и др.

Большой вклад в разработку лексики земледелия в башкирском языке внес Э.Ф. Ишбердин [1]. В своей монографии «Термины земледелия в башкирском языке» подробно рассматривает слова, относящиеся к почве и его обработке, наименования земледельческого, садово-огороднического инвентаря, наименования, относящиеся непосредственно к земледелию, наименования садоводства, а также наименования националь-

ных блюд, приготовленных из отдельных зерновых и садово-огороднических культур. Автор подтверждает предположения и выводы материалами башкирского фольклора, основывается на письменных источниках, фактах и достижениях историков, а также на языковых особенностях. Данное исследование систематизировано в виде словаря, причем каждая статья содержит ценные материалы по этимологии того или иного слова, его толкование, сведения о заимствовании, иллюстративный материал, а также исторические факты. В конце исследования даны также экспедиционные материалы в виде рецептов национальных блюд с использованием продуктов землеобработки.

В диссертационной работе Р.Г. Гиззатова «Лексика земледелия в башкирском языке» произведен лингвистический анализ земледельческой лексики башкирского языка, выявлены генетические пласты земледельческой лексики, проведены лексические параллели в родственных языках, рассмотрены пути образования лексических единиц. Собрано и систематизировано бо-

лее 1000 лексических наименований, которые разбиты по 13 лексико-семантическим группам [2].

На формирование сельскохозяйственных терминов оказали влияние исследователи диалектов и говоров башкирского языка. Необходимо отметить труды Н.Х. Максютовой, Н.Х. Ишбулатова, С.Ф. Миржановой, Р.З. Шакурова и др. Сбор информации у населения в ходе диалектологических экспедиций и их систематизация дают первоначальный материал для изучения лексики земледелия в башкирском языке. В словарях башкирских говоров отражены отдельные наименования различных семантических групп сельскохозяйственной лексики.

Тем не менее, на сегодняшний день в башкирском языке изучены не все лексико-тематические системы. К числу таких тематических групп лексики относится, в частности, и лексика, связанная с садоводством и огородничеством.

Самую большую группу садоводческой лексики составляют наименования садово-огороднических культур. Эту семантическую группу можно разделить на 2 подгруппы: 1) наименования плодово-ягодных деревьев и кустарников (карағат, алмағас, сейә, миләш, балан, әлморон, муйыл и т.д.); 2) наименования огородных культур (һуған, һарымһаҡ, борос, кәбестә, кабак, торма, кыяр, картуф, борсаҡ, кишер и т.д.).

К первой подгруппе относятся следующие наименования:

1. Карағат (смородина). Широкое распространение в башкирском литературном языке получило наименование карағат. Башкирский термин карағат «смородина» – сложное слово, образованное от слов кара «черный (о цвете)» + кат, словообразовательное значение которого «ягода, плод вообще». Данные лексемы восходят к древнетюркским qara, qat [3, С. 422, 432]. При помощи словообразовательного аффикса -кат в башкирском языке образованы и наименования других ягод: өскәт – өс «три», «бузина», күккәт – күк «синий», «голубика». Кроме того, карағат имеет свои видовые разновидности, например, эт карағаты «паслен чёрный». В диалектах башкирского языка их еще больше: ак карағат (смородина белая), һары карағат (смородина золотистая), кызыл карағат (смородина красная), бакса карағаты (смородина садовая), кара карағат (смородина чёрная). Термин карлыған встречается в северо-западном диалекте башкирского языка. Примеры: Кара карағат – калийға иң байы, составында В, Р, Е, А, С төркөмөнә караған витаминдар, фосфор кислотаны, шәкәр, тимер бар. Кызыл карағат – файзалы матдәләре буйынса кара карағаттан калышмай (Из журнала «Шоңкар»). – Чёрная смородина богата калием, в её составе есть витамины группы В, Р, Е, А, С, фосфорная кислота, глюкоза, железо. Красная смородина по содержанию полезных веществ не отстаёт от чёрной смородины.

2. Алмағас, алма ағасы (яблоня). Слово алмағас «яблоня» в башкирском языке образовано из двух слов: «алма» (яблоко) + «ағас» (дерево). Яблоко – сочный плод яблони, который употребляется в пищу в свежем виде, служит сырьём в кулинарии и для приготовления напитков.

Слово алма в тюркских языках означает «яблоко». Существует две версии его этимологии: 1) слово тюркское и имеет значение «сочный» (существует прилагательное алман – «сочный»); 2) это старое заимствование из санскрита alma – «кислый». Также есть версия, что с точки зрения современных тюркских языков слово «алма» воспринимается как «набравшееся, налитое» (ал «брать» + причастный суффикс -ма).

Из древнетюркского языка слово «алма» яблоко заимствовано в восточноевропейские языки: в финск. olma, коми ulmo, мари. olma, удм. ulmo, венгр. alma. Пример: Яңы һығылған алма һуты нервыларҙы тынысландыра, шуға күрә стрессан һуң уны эсергә кәңәш ителә. (А. Мингалиева). – Свежевыжатый яблочный сок успокаивает нервы, поэтому советуют пить этот сок после перенесённого стресса.

3. Сейә (вишня). Вишня – плодовое растение с тёмно-зелеными листьями, розовыми цветками и сочными плодами-костянками. Также вишня может обозначать плод этого дерева или кустарника – сочную тёмно-красную костянку. Слово «сейә» в башкирском языке происходит от пратюркского слова \*čije «вишня». Пример: Кеше өсөн сейә бик файзалы, ул бигерәк тә йөрәк-кан тамырҙары системаһы өсөн кәрәк. – Вишня очень полезна для людей, особенно для сердечно-сосудистой системы.

4. Миләш (рябина). В башкирском языке литературным и общеразговорным вариантом является миләш, что употребляется как для обозначения кустарника, так и его плода. Для дифференциации растения и плода иногда встречается употребление миләш ағасы «рябиновое дерево (букв.)» и миләш емеше «рябиновые плоды (букв.)». Также в башкирском языке используются синонимы слова миләш: мышар, быжыр («рябой (от оспы)»).

Различаются два вида рябины – кара миләш «чёрно-плодная рябина» и кызыл миләш «красная рябина». Обычно, когда говорят миләш, подразумевают не просто «рябину», а «красную рябину», поэтому носители языка в разговорной практике не пользуются уточняющим компонентом кызыл. Вероятнее всего, что это связано с тем, что в языковой картине мира рябина стойко ассоциируется с деревом с оранжево-красными ягодами. Когда речь идет о «черноплодной рябине», используется уточнение кара («чёрный»), чтобы было понятно, что речь идет о кустарнике с плодами чёрного цвета с сизым налетом.

Слово миләш употребляется и в других тюркских языках: тат. миләш, мәләш, туркм. мелеш, алт. пеле, ойр. беле. В тат., башк., чув. слово восходит истоками к финно-угорским pihlaji, \*pislaja: удм. пальэзь, коми. пелысь, пелдизь, пелыш связывает с чув. пилеш.; предполагается, что тат. миләш заимствовано из мар. пилзе, пизле; в морд. присутствуют пизёл, пизыль [4, С. 431–432]. Р. Ахметьянов

этимологию слова миләш также возводит финно-угорским языкам: пээл (мар. пизел) > пэлэз (удм. палэз) > мэлэш, миләш [5, С. 39-40]. Пример: Энциклопедияла карамышарзың, йәки миләштең, арония тигән атамаһы ла бар. – В энциклопедии черноплодную рябину называют аронией.

5. Балан (калина). Калина – это листопадный кустарник небольшого размера с вкусными и полезными плодами. В башкирской мифологии калина также ягода, применяемая в отгонной магии.

Лексема балан используется в башкирском и татарском языках, палан употребляется в чувашском языке [6, С. 52]. Слово палан также встречается в гайнинском и сакмарском говорах башкирского языка [7, С. 262]. По мнению Р.Г. Ахметьянова, этимология данного слова неясна, предположительно, восходит к древнекипчакскому слову balan [8, С. 156]. Пример: Баландың файзаһы уның витаминдарға бай булыуында. Балан һөйәге – организмды шлактарҙан тазартыу сараһы. Балан ағасы кабығының да файзаһы бар (С. Лутфуллина). – Польза калины в том, что она богата витаминами. Косточки плода калины помогают очистить организм от шлаков. Полезна и кора калины.

6. Элморон (шиповник). Термины этморон, элморон восходят к древнетюркским лексемам it burunu [9, С. 215]. Вероятнее всего такое название дано по внешнему признаку, так как плоды похожи на морду собаки. В башкирских диалектах и говорах употребляются следующие синонимы: этморон (восточный, средний, иргизский, ик-сакмарский говор), этпорон (гайнинский говор), этсыбығы (среднеуральский говор), эт йемеше (северо-западный диалект, аргаяшский, демский, сальзигутский, среднеуральский говор), гөл йеме (сальзигутский говор), гөлжемеш (северо-западный диалект), элморон, гөлйығас, этморон, гөлән [10]. Пример: Быяла банкаға бер устай элморон һәм ярты литр кайнар һыу койоп төнгөлөккә куйырға. – В стеклянную банку насыпать 1 горсть плодов шиповника и на ночь залить пол литра воды.

7. Муйыл (черёмуха). Черёмуха – это дерево или кустарник семейства розоцветных с белыми душистыми цветками, собранными в кисти, и чёрными съедобными ягодами. В башкирской мифологии муйыл это символ изобилия и плодovitости.

Слово «муйыл» в башкирском языке происходит \*от монгольского mojil. Когнаты: казахское – мойыл, киргизское – моюл, татарское – муел [11, С. 51]. От данного слова образованы следующие слова: муйыллы (черёмуховый), муйыллык (черёмушник), муйылмай, муйыл майы (молотая черёмуха), муйыл баркылдағы «дрозд» и т.д. Пример: Муйыл күп булһа, ашлык уңыр (Примета). – Если черёмухи много, значит, хлеб уродится.

Ко второй подгруппе относятся следующие слова:

1. һуған (лук). Название одного из самых распространённых культур һуған «лук» относится к общеалтайской лексеме, возникла ещё в эпоху собирательства. Предполагается, что овощ был так назван из-за резкого запаха, бьющего в нос: \*soq- «бить, ударять» + суфф. -an (прича-

стие настоящего времени) [12]. Но в башкирском и татарском языках в значении «бить, ударять» относительно запаха используется синоним глагола – бәреу, бәрелеу, и резкий запах имеет лишь репчатый лук, что ставит под сомнение данную трактовку.

Л.В. Дмитриева происхождение слова һуған «лук» связывает с китайским языком, предположив, что указанное слово было заимствовано в монгольский язык по модели tsuij + монгольский суфф. -gina > соцгина. Затем через монгольские языки было заимствовано в тюркские языки [13]. Такого же мнения придерживается Р.Г. Ахметьянов. Э.Р. Тенишев считает, что слово суган имеет древнетюркские корни: др.-тюркск. sogitn [14], по мнению А.К. Курышжанова восходит к старокыпч. согъан [15]. Встречается и в монгольских языках: калм. сонгин, монг. сонгино «лук репчатый». Созвучные слова обнаруживаются и в других тюркских языках: тат. суган, карач.-балк. сохан, кум. согъан, туркм., соган, кирг. согон, караим, соган / согъан, тур. соган, чув. сохан, алт. согон. В финно-угорских языках также бытуют созвучные слова: удм. суган, мар. согон.

В лексике на основе слова һуған с помощью атрибутов образованы новые понятия: башлы һуған (репчатый лук), йәшел һуған (зелёный лук), кара һуған (лук-сеянец), таһма кыяклы һуған (лук-порей), татлы һуған (лук сладкий) и т.д. Пример: Сөнки татлы һуған башлы һуғанға карағанда күпкә йомшағырак тәмгә эйә, ул һеззәң ашһыуығыҙға үзәнсәлеккә хуш еҫ өстәйәһәк (Г. Кунафина). – Сладкий лук имеет намного мягкий вкус, чем репчатый лук, и он придаст вашим блюдам своеобразный приятный запах.

2. һарымһак (чеснок). Луковичное растение с острым вкусом и резким запахом в башкирском языке носит название һарымһак «чеснок». Встречается в тюркских и монгольских языках: тат. сарымсак, казах., туркм., сарымсак, балк. сарымсах, карач. сарымсакъ, аз. сарымсак, ккалп., кирг. сарымсак, караим, сарымсакъ, узб. саримсак, кум. самурсакъ, тур. sarimsak / sarmisak, уйг. самсак, сарыг.-югор. samsaq, тув. кош согуна; монг. саримсак.

Праформа Э.Р. Тенишевым восстановлена в виде \*satymsaq. Он рассматривает жёлтый цвет (sary) растения как основной мотив номинации. Морфема -msy в сарымсак выражает неполноту качества. От \*sarymsy с суфф. -а образован глагол, от него с суфф. -q имя существительное \*saryms(y)jaq > \*saryms'aq > \*satymsaq, означающее нечто жёлтое. Исходя из формы прилагательного sary, учёный полагает, что \*sarymsaq – не монголизм, а сравнительно позднее образование [16].

По мнению М. Рясанена, слово является монголизмом. Он полагает, что основным номинативным признаком также стал жёлтый цвет растения [17]. У Р.Г. Ахметьянова сарымсак возводится к тюрк. сарсы «сильно пахнуть» [18, С. 145].

Ф.Ф. Гаффарова утверждает, что «сарымсак» образован по схеме «основа + суфф. -сак/-сәк» и может означать «нечто облепленное зубцами» или «с торчащими рядом зубцами» (склонный быть такой формы), что, собственно, подтверждается формой самого чеснока» [19].



Пример: Катнашманың төп ингредиенты булып харымһак тора. харымһак инфекцияларға каршы көрәшә, холестерин күләмен көйләп тора. Бер йәки бер нисә тырнак харымһакты турап, уға берәр аш калағы һыу һәм лимон һуты кушабыз (З.Байгускарова). – Основным ингредиентом смеси является чеснок. Чеснок помогает бороться против инфекций, регулирует уровень холестерина. Один или несколько зубчиков чеснока измельчаем, добавляем по одной столовой ложке воды и лимонного сока.

3. Борос (перец). Этимология слова борос в башкирском языке, означающего «перец» (растение, плод и приправа), следующая: происходит от перс. *مرچ* (*mareč*, *morč*), далее от санскр. *मरिच* (*marica*). Родственно казахск. *бұрыш*, кирг. *мурч*, туркм. *burç*, узб. *murch*.

Этимология слова «бор» не установлена. Однако есть предположение, что оно восходит к общей индоевропейской основе *\*bar-/bor-* < *\*bher-* «резать, обрабатывать острым орудием».

Пример: Боростоң татлы, әсә һәм кыркыу әсә төрҙәре бар. Баксасылар иһә һутлы, итләс татлы бороска өстөнлөк биреүсән. Боросто яңы килеш салат итеп тә, консерва итеп тә кулланалар, быктырып та, эслек тултырып та бешерәләр, тозлайзар (З. Гайсина). – Перец бывает сладким, острым и жгучим. Садоводы отдают предпочтение сочным, мясистым сладким сортам перца. Перец употребляет в свежем и консервированном виде, его тушат, фаршируют, солят.

4. Кәбестә (капуста). Слово кәбестә в башкирском языке заимствовано из русского языка. У слова капуста есть два значения: 1) огородное растение, овощ; 2) завивающиеся в кочан листья растения, употребляемые в пищу.

Данное слово является общеславянским и встречается в древнерусских письменных памятниках уже с XI века. Капуста – очень древнее слово, оно было образовано от слова капут (голова). Действительно, чем-то капуста напоминает голову.

Выделяют следующие разновидности капусты: ак күсәнле кәбестә (белокачанная капуста), кызыл күсәнле кәбестә (краснокачанная капуста), шалкан кәбестә (кольраби), брүссель кәбестәһе (брюссельская капуста), мал кәбестәһе (турнепс, кормовая репа), сәскәле кәбестә (цветная капуста), Пекин кәбестәһе (пекинская капуста), декоратив кәбестә (декоративная капуста), савой кәбестәһе (савойская капуста) и т.д.

Примеры: Ак күсәнле кәбестә С витаминна бай (Т. Аманов). – Белокачанная капуста богата витамином С. Кәбестәһең файҙаһы күп, ул кеше организмына күп яҡлы йөгөнтө яһай, ти белгестәр. Аҡ, кызыл күсәнле, сәскәле кәбестә, брокколи, Брюссель, Пекин, кытай кәбестәләре, кольраби – ниндәй генә төрҙәре юҡ уның! (Т. Аманов). – Специалисты говорят, что капуста очень полезна, оказывает огромное влияние на организм человека. Каких только её видов нет: белокачанная, краснокачанная, цветная, брокколи, брюссельская, пекинская, китайская, кольраби!

5. Кабак (тыква). Тыква – это однолетние или много-

летние жёсткошершавые или волосистые травы, стелющиеся по земле и цепляющиеся при помощи ветвистых усиков. С точки зрения ботаники, плод тыквы – это тыква, а в обиходе она считается овощем.

У тюркских народов тыква называется *qabaq*. Это общетюркское название, которое дано в словаре Махмуда Кашгари (XI век). Данное слово распространено во многих тюркских языках в форме *qabaq* и *kabak*, *gabag*, *qaraq*, *qovoq* со значением «тыква», в уйгурском это «тыквенная бутылка» [20].

В башкирском языке, помимо слова *кабак*, также часто используются лексемы *ашкабак*, *аш кабағы*, *ташкабак*. Примеры: Баксабызза ашкабак байрамы үтте (Р. Ахметова). – В детском саду провели праздник тыквы. Ташкабактан эшләнгән кайнатма матдәләр алмашыуына булышлык итә. Файзалы булған кайнатманы әзерләү өсөн 3 кг ташкабак кәрәк буласак (Э. Киеккужина). – Варенье из тыквы помогает регулировать обмен веществ. Для приготовления полезного варенья вам понадобится 3 кг тыквы.

6. Борсак (горох). Горох – травянистые однолетние или многолетние вьющиеся растения из рода горох семейства бобовых. Также горохом называют пищевой продукт, плоды растений гороха.

Слово «борсак» происходит от пратюркского слова *\*burčak* «бобы, горох». От него произошли казахское *бұршақ*, киргизское *буурчак*, татарское *борчак*, турецкое *burçak* и другие слова. По мнению Э.В. Севортяна слово *борсак* образовано от основы глагола *бор-* (общетюркская основа *bur-*), данный глагол в старотюркском языке употреблялся в значениях «крутить», «обвить», «окружить» [21].

В башкирском языке со словом *борсак* используются следующие наименования растений: *бакса борсағы*, *ак борсак* (горох посевной), *нокот борсағы*, *мокот борсағы* (горох турецкий, нут бараний), *бохар борсағы* (фасоль), *ат борсағы*, *кара борсак*, *баба борсак* (конские бобы), *бесәй борсағы* (просвирник), *йылкы борсағы*, *йылан борсағы* (эспарцет), *каз борсағы* (алтей лекарственный), *сыскан борсағы* (горошек мышинный), *сәүкә борсағы* (горох полевой), *таш борсағы* (люпин), *ясмык борсак* (чечевица) и т.д. Пример: Дөгөнө бешкәс, уға йәшел борсак, тәмләткестәр өстәп, тағы бер нисә минут кайнатырға (А. Ишемгулова). – Когда рисовая каша будет готова, добавить зелёный горошек, приправы и оставить еще несколько минут.

7. Кыяр (огурец). Огурец – овощное растение семейства тыквенных с продолговатым зелёным съедобным плодом. Так же называют плод этого растения.

Слово *кыяр* в башкирском языке имеет персидское происхождение. В башкирский язык оно проникло через арабский. Встречается в ряде тюркских языков: *калм. хаяр*, *каз. қыяр*, *ног. тат. кыяр* и т.д. По другой версии, в арабский язык, как и в русский, слово пришло из греческого языка. Это значит, что слова «кыяр» и «огурец» могут быть образованы от одного и того же корня. Синонимы слова *кыяр* *өгөрсө*, *үгерсә*, *әгүрсә* заимствованы из русского языка.

Примеры: Кыяр карап тороуға ябай ғына йәшелсә.

Кыяр тулыһынса тиерлек һыузан торғанлыктан (95-97 процент), энергетик киммәте күп түгел, 100 грамға 30 ккал тура килә. Кыяр диетаһы бик тә файзалы. Был осракта көн буйы тик кыяр ғына ашарға кәрәк. Яңы өлгөргән кыяр бәуел кыуыу үзенсәлегенә эйә, ашказандың әсәлеген кәметә. Шуға күрә лә шәкәр диабеты менән һимереүзән кыяр диетаһының файзаһы зур (Е. Валиева). – Огурец на вид обычный овощ. Так как почти полностью состоит из воды, калорийность небольшая, на 100 грамм 30 ккал. Очень полезна огуречная диета. В этом случае целый день надо есть только огурцы. Свежий огурец обладает мочегонным эффектом, снижает кислотность желудка. Поэтому огуречная диета очень полезна для людей с избыточным весом и диабетиков.

8. Картоф (картофель). В башкирском языке кроме слова картоф употребляются слова кәртүф, картуп, кәртүк, бәрәңге, бүрәңке, бүреңке, пәрәңке, алма, жир алмасы, бүлбә, бүлбе, йәблек, йәбелек, тыскан ястығы и т.д.

Слово картоф (кәртүф, картуп, кәртүк) в башкирском языке заимствовано из русского языка (картофель); далее происходит из немецкого Kartoffel; затем из старого Tartuffel; далее из итальянского tartufo, tartufolo – «трюфель». Ввиду сходства клубней название было перенесено на картофель, ввезённый в XVI веке из Америки.

Таким образом, этимология слова «картоф» включает в себя несколько этапов: от русского первоисточника через немецкое и итальянское происхождение к латинскому источнику.

Слова бәрәңге, бүрәңке, бүреңке, пәрәңке, вероятнее всего, заимствованы из украинского языка через русский язык: бурак. Бүлбә, бүлбе также заимствованы через русский язык: бел. бульба, пол. бульба, рус. бульба. Алма, жир алмасы образованы путём метафорического переноса (похоже на яблоко), йәблек, йәбелек также являются заимствованиями из русского языка: яблоко.

Примеры: Картофтың районлаштырылған сорттарын һайлау за мөһим. Картоф айырыуса кузаклы культураларҙан, кәбестә, кыяр, кабак, тамыразыктар, һуган, һарымһактан һуң яҡшы үсә (Р. Ибатуллин). – Важно выбирать районированные сорта картофеля. Картофель особенно хорошо растёт после бобовых, капусты, огурцов, тыквы, корнеплодов, лука, чеснока.

9. Кишер (морковь). Одним из древнейших названий овощей в башкирском языке является кишер «морковь». Оно заимствовано из персидского языка, где происходит от слова کزَر (carrot, pestle). Встречается и в других языках: туркм. кәшир, тур. кәшүр, узб. кашир, тат. кишер, мор., мар. кешырь «морковь». Выделяют следующие со-

рта моркови: ак кишер (белая морковь, кормовая морковь), һары кишер (морковь краснооранжевой окраски), тиле кишер (крупный сорт моркови) и т.д. В говорах северо-восточного диалекта башкирского языка используется слово маркуф, которое является заимствованием из русского языка.

Примеры: Кишер – һәр кемдең баксаһында үскән йәшелсә. Кишер, витаминдар сығанағы буларак, сей килеш айырыуса файзалы. Тәүлек нормаһын тултырыу өсөн бер уртаса кишер зә етә. – Морковь – овощ, который растёт в каждом огороде. Морковь, как источник витаминов, особенно полезен в сыром виде. Для суточной нормы достаточно съесть одну морковь.

10. Сөгәлдөр (свекла). Слово «сөгәлдөр» в башкирском языке происходит от персидского слова چغندر (čōğondar, «свёкла»). Встречается и в других языках: чув. чёкёнтёр, шёкёнтёр, мар. чёгёндёр, удм. чукиндэр, к.-балк. чюгюндюр, куман. čigundur, ком. чювюндюр, каз. шуғындыр, нуг. шувындыр, туркм. шуғундур, аз. чуғундур, госм. жүкүндүр, сиб. тат. цөгәлтөр, нуг. диал. шувылдыр, калм. šugldur [22, С. 445-446]. В башкирском языке употребляются следующие синонимы слова сөгәлдөр: сөгәндер, сөгәлийөр, сөгәлтөр, һыйыр шалканы.

Примеры: Кызыл сөгәлдөрҙөң кеше организмы өсөн файзаһы бик зур. Тымаузан котолоу өсөн яңы ғына һығып алынған сөгәлдөр һутын 2-3 тамсы танауға тамызырға кәрәк. Бауырҙы дауалау өсөн сөгәлдөр кеүәсә файзалы (Л. Такаева). – Красная свекла очень полезна для человека. Чтобы вылечить насморк в каждый носовой проход надо капать по 2-3 капли свежесжатого свекольного сока. Для лечения печени используют свекольный квас.

Таким образом, лексико-семантическая характеристика словарного состава данной тематической группы показывает, что он не однороден. Здесь можно обнаружить как тюркский пласт, так и заимствования из неродственных языков. Тем не менее, значительная часть наименований являются общетюркскими слова, которые представлены не только в литературном языке, но и в говорах современного башкирского языка.

Наименования огородничества и садоводства, которыми изобилует живой разговорный язык, в связи с изменением культурно-экономической жизни народа меняется, обновляется, поэтому фиксация этого ценного языкового материала и его изучение приобретает большое практическое значение, особенно в создании терминологических и толковых словарей современного башкирского литературного языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ишбирзин Э.Ф. Башкорт телендә игенселек һәм баксасылык терминдары / Э.Ф. Ишбирзин. – Өфө: Башкорт дәүләт университеты нәшриәте, 2002. – 150 бит.
2. Гиззатов Р.Г. Лексика земледелия в башкирском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.02: защищена 23.12.2013 / Гиззатов Радик Гаффарович. –

- Уфа: БашГУ, 2013. – 31 с.
3. Древнетюркский словарь / Ред. В.М. Наделяев, Д.М. Насилов, Э.Р. Тенишев, А.М. Щербак. – Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1969. – 678 с.
  4. Федотов М.Р. Этимологический словарь чувашского языка: В 2-х т. / М.Р. Федотов. – Чебоксары: ЧГИГН, 1996. – Т. I. – 470 с.
  5. Әхмәтъянов Р.Г. Татар теленәң этимологияһы сүзлегә: Ике томда. II том (М–Я) / Р.Г. Әхмәтъянов. – Казан: Мәғариф – Ваҡыт, 2015. – 567 бит.
  6. Севортян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков. Общетюркские и межтюркские основы на букву «Б» / Э.В. Севортян. – М.: Наука, 1978. – 350 с.
  7. Башкорт теленәң диалекттары һүзлегә. – Өфө: Китап, 2002. – 432 бит.
  8. Әхмәтъянов Р.Г. Татар теленәң этимологияһы сүзлегә: Ике томда. I том (А–Л) / Р.Г. Әхмәтъянов. – Казан: Мәғариф – Ваҡыт, 2015. – 543 бит.
  9. Древнетюркский словарь / Ред. В.М. Наделяев, Д.М. Насилов, Э.Р. Тенишев, А.М. Щербак. – Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1969. – 678 с.
  10. Башкорт теленәң диалекттары һүзлегә. – Өфө: Китап, 2002. – 432 бит.
  11. Әхмәтъянов Р.Г. Татар теленәң этимологияһы сүзлегә: Ике томда. II том (М–Я) / Р.Г. Әхмәтъянов. – Казан: Мәғариф – Ваҡыт, 2015. – 567 бит.
  12. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Лексика / Тенишев Э.Р., Благова Г.Ф., Добродомов И.Г. – М.: Наука, 2001. – 822 с.
  13. Дмитриева Л.В. Названия растений в тюркских и других алтайских языках / Л.В. Дмитриева // Очерки сравнительной лексикологии алтайских языков. – Л., 1972. – С. 151–223.
  14. Древнетюркский словарь / Ред. В.М. Наделяев, Д.М. Насилов, Э.Р. Тенишев, А.М. Щербак. – Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1969. – 678 с.
  15. Курышжанов А.К. Исследование по лексике старокыпчакского письменного памятника XIII в. – «Тюрко-арабского словаря» / отв. ред. Э.Н. Наджип / А.К. Курышжанов. – Алма-Ата: Акад. наук Каз ССР, Ин-т языкознания, 1970. – 232 с.
  16. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Лексика / Тенишев Э.Р., Благова Г.Ф., Добродомов И.Г. – М.: Наука, 2001. – 822 с.
  17. Räsänen M. Versuch eines etymologischen Wörterbuchs des Turksprachen / M. Räsänen. – Helsinki, 1969 – 533 + 136 s.
  18. Әхмәтъянов Р.Г. Татар теленәң этимологияһы сүзлегә: Ике томда. II том (М–Я) / Р.Г. Әхмәтъянов. – Казан: Мәғариф – Ваҡыт, 2015. – 567 бит.
  19. Гаффарова Ф.Ф. Татар телендә жир эшкәртү лексикаһы Ф.Ф. Гаффарова. – Казан: «Матбугат йорты» нәшрияты, 2000. – 176 бит.
  20. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Лексика / Тенишев Э.Р., Благова Г.Ф., Добродомов И.Г. – М.: Наука, 2001. – 822 с.
  21. Севортян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков. Общетюркские и межтюркские основы на букву «Б» / Э.В. Севортян. – М.: Наука, 1978. – 350 с.
  22. Әхмәтъянов Р.Г. Татар теленәң этимологияһы сүзлегә: Ике томда. II том (М–Я) / Р.Г. Әхмәтъянов. – Казан: Мәғариф – Ваҡыт, 2015. – 567 бит.

© Исянгулова Гульназ Абдулхаковна (vgulnaz030675@mail.ru), Акилова Мунира Фатиховна (akilova\_m@mail.ru),  
Тагиров Вадим Тагирович (igulnaz75@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ПРОЯВЛЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В РЕЧИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РКИ: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ<sup>1</sup>

**Ли Ваньтин**

аспирант, Московский государственный университет  
имени М.В. Ломоносова  
247324467@qq.com

## MANIFESTATION OF CHINESE LANGUAGE INTERFERENCE IN THE SPEECH OF CHINESE STUDENTS LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: AN EXPERIMENTAL STUDY AND METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS<sup>2</sup>

**Li Wanting**

*Summary:* The article presents the results of an experimental study of the manifestations of linguistic interference (LI) of the Chinese language in the Russian speech of Chinese students studying Russian as a foreign language (RFL) at levels A2-B1. Based on the analysis of audio and written works (n=75), the most typical phonetic, grammatical, and lexical errors caused by the negative influence of the native language were identified and systematized. It was found that the key sources of interference are differences in phonological systems (the tone nature of Chinese vs. the prosodic system of Russian), the absence of grammatical categories of gender, case, and verb aspect in Chinese, as well as differences in the methods of lexical compatibility and semantic fields. Based on the results of the study, specific methodological recommendations for RFL teachers were developed, aimed at preventing and overcoming interference errors in Chinese students, including a system of corrective exercises and contrastive analysis techniques. The results are of practical importance for optimizing the process of teaching RFL in the Chinese audience.

*Keywords:* language interference, Russian as a foreign language (RFL), Chinese language, mistakes of Chinese students, phonetics, grammar, vocabulary, methods of teaching RFL, contrastive analysis, experimental research.

*Аннотация:* В статье представлены результаты экспериментального исследования проявлений языковой интерференции (ЯИ) китайского языка в русской речи китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный (РКИ) на уровнях А2-В1. На основе анализа аудио- и письменных работ (n=75) выявлены и систематизированы наиболее типичные фонетические, грамматические и лексические ошибки, обусловленные негативным влиянием родного языка. Установлено, что ключевыми источниками интерференции являются различия в фонологических системах (тоновая природа китайского vs. просодическая система русского), отсутствие грамматических категорий рода, падежа и вида глагола в китайском языке, а также различия в способах лексической сочетаемости и семантических полях. На основе результатов исследования разработаны конкретные методические рекомендации для преподавателей РКИ, направленные на профилактику и преодоление интерференционных ошибок у китайских учащихся, включая систему коррекционных упражнений и приемов контрастивного анализа. Результаты имеют практическую значимость для оптимизации процесса обучения РКИ в китайской аудитории.

*Ключевые слова:* языковая интерференция, русский язык как иностранный (РКИ), китайский язык, ошибки китайских студентов, фонетика, грамматика, лексика, методика преподавания РКИ, контрастивный анализ, экспериментальное исследование.

### Введение

**П**роблема языковой интерференции (ЯИ) остается одной из центральных в методике преподавания РКИ, особенно при работе с учащимися, чей родной язык принадлежит к иной языковой семье и обладает принципиально отличной структурой. Ки-

тайский язык, будучи изолирующим тоновым языком с минимальной морфологией, создает значительные интерференционные помехи при изучении флексивного русского языка с его развитой системой грамматических категорий и сложной фонетикой. Несмотря на наличие работ, посвященных трудностям китайских учащихся [см., напр., 1–5], недостаточно эксперимен-

<sup>1</sup> Публикация статьи осуществлена при финансовой поддержке Научного фонда отдела образования провинции Хэйлунцзян, проект № 145309651.

<sup>2</sup> This research was supported by the Scientific Research Fund of the Heilongjiang Provincial Education Department, China (Project No. 145309651).



тальных исследований, комплексно охватывающих все уровни языка (фонетику, грамматику, лексику) и предлагающих системные, апробированные методические решения для преодоления ЯИ. Целью данного исследования является выявление, анализ и систематизация конкретных проявлений ЯИ китайского языка в устной и письменной речи китайских студентов, изучающих РКИ, и разработка на этой основе практико-ориентированных методических рекомендаций. Задачи: 1) провести экспериментальное исследование речи учащихся; 2) выявить и классифицировать типичные интерференционные ошибки на фонетическом, грамматическом и лексическом уровнях; 3) проанализировать причины ошибок с позиций контрастивной лингвистики; 4) разработать и апробировать комплекс методических приемов для минимизации ЯИ.

### Теоретические предпосылки и методы исследования

Языковая интерференция понимается как перенос особенностей родного языка (китайского) на изучаемый (русский), приводящий к отклонениям от нормы [6, 7]. Теоретической основой исследования послужили работы по контрастивной лингвистике [8, 9], психолингвистике усвоения второго языка [10] и методике РКИ, специфичной для китайской аудитории [1, 3, 5].

### Методы

1. Эксперимент: Сбор речевых образцов от 75 китайских студентов (уровни А2-В1, 1–2 год обучения) из вузов РФ и КНР. Задания:

Фонетика: Чтение текста, скороговорок, минимальных пар; спонтанная монологическая речь.

Грамматика: Письменные упражнения на употребление падежей, видов глагола, согласование; трансформация предложений; изложение.

Лексика: Упражнения на лексическую сочетаемость, синонимии; описание картинок; сочинение.

2. Анализ ошибок: Систематизация и классификация ошибок с определением интерференционного характера (на основе контрастивного анализа).

3. Статистическая обработка: Расчет частотности ошибок по типам и уровням.

4. Апробация методики: Разработка и внедрение в учебный процесс (2 группы, n=25) серии коррекционных упражнений с последующей диагностикой эффективности.

### Результаты экспериментального исследования и их анализ

#### 1. Фонетический уровень:

Типичные ошибки: Замена русских гласных (редукция [o], [a] → [a]; [ы] → [и]); оглушение звонких согласных в конце слова и перед глухими ([год] → [гот]); палатали-

зация ([н'] → [н]); трудности с произношением [p], [л], [ш], [щ], [ц]; нарушение интонационных конструкций (ИК), особенно ИК-2 (вопроса) и ИК-3 (восклицания); слоговой принцип чтения, игнорирующий редукцию.

Причина ЯИ: Отсутствие фонологической оппозиции звонкость/глухость в китайском в конце слога; отсутствие палатализации; принципиально иная (тоновая) просодическая система; влияние слоговой структуры китайского.

Статистика: Фонетические ошибки составили ~40% от всех зафиксированных интерференционных ошибок в устной речи, нарушения интонации – наиболее устойчивы.

#### 2. Грамматический уровень:

Типичные ошибки:

Морфология: Ошибки в роде существительных и согласуемых слов («красивая стол»); смешение падежей, особенно Р.п. / В.п. одуш. сущ. («вижу брат» вместо «вижу брата»), П.п. («в Китай» вместо «в Китае»); неверное образование/употребление форм глагола (видовые пары, спряжение); ошибки в склонении числительных.

Синтаксис: Нарушение порядка слов (SVO по аналогии с китайским, игнорирование коммуникативного членения); опущение связок («он студент хороший»); ошибки в управлении глаголов («думаю о тебе» → «думаю тебя»).

Причина ЯИ: Отсутствие категорий рода, падежа, вида глагола в китайском; аналитический строй китайского (отсутствие флексий, жесткий порядок слов как основной способ выражения грамматических отношений) vs. флективный строй русского; различия в системах управления.

Статистика: Грамматические ошибки – наиболее частотны в письменной речи (~50% всех интерференционных ошибок), особенно падежные и видовременные.

#### 3. Лексический уровень:

Типичные ошибки: Неверный выбор слова из-за частичного совпадения семантики («большой» вместо «великий» в контексте исторической личности); калькирование («большая ветер» по аналогии с 大风 (dàfēng)); нарушение лексической сочетаемости («делать ошибку» вместо «делать уроки/совершать ошибку»); буквальный перевод идиом; расширение/сужение значения слова.

Причина ЯИ: Различия в семантической структуре слов; отсутствие прямых эквивалентов; различия в культурных коннотациях и моделях сочетаемости; стратегия прямого переноса с родного языка.

Статистика: Лексические ошибки менее частотны (~10%), но наиболее трудноискоренимы и сильно влияют на аутентичность речи.

Методические рекомендации по преодолению языковой интерференции

На основе анализа ошибок и их причин предлагается система мер:

### 1. Фонетика:

Осознанный контрастивный подход: Наглядное сравнение артикуляции проблемных звуков (анимация, схемы). Акцент на оппозициях ([з]-[ц], [б]-[п], [р]-[л], [ш]-[щ], [ы]-[и]).

Интенсивная отработка редукции: Чтение словосочетаний, скороговорок, текстов с выделением безударных позиций.

Системная работа над интонацией: Многократное прослушивание и имитация эталонных образцов, использование графических схем ИК, отработка ИК в диалогах и типовых репликах. Упражнения на различение ИК по смыслу.

Использование инструментов визуализации (осциллограф, спектрограммы в программах типа Praat) для демонстрации различий в звонкости/глухости, долготы.

### 2. Грамматика:

Поэтапное введение и жесткая отработка грамматических моделей: Особое внимание на контролируемую практику падежных окончаний (особенно В.п. и Р.п. одуш.), видовых пар, согласования. Использование цветового кодирования для рода/падежа.

Явное сопоставление грамматических структур: Наглядные таблицы, демонстрирующие различия в способах выражения пространственных, временных отношений, посессивности в русском (падежи, предлоги) и китайском (порядок слов, служебные слова). Фокусировка на «ложных друзьях грамматиста».

Коммуникативно-контекстный подход: Усвоение грамматики через устойчивые речевые образцы и клише, ролевые игры, ситуации, требующие использования конкретных структур. Минимизация изолированных грамматических упражнений.

Акцент на управлении глаголов: Списки глаголов с обязательной отработкой управления в словосочетаниях и предложениях.

### 3. Лексика:

Презентация слова в контексте и типичных словосочетаниях: Никогда не изолированно. Использование колокационных словарей.

Глубокий семантический анализ: Работа с синонимами, антонимами, объяснение различий в значении близких по смыслу слов («большой/великий/крупный», «делать/совершать»). Анализ примеров употребления.

Предупреждение калькирования: Объяснение различий в моделях сочетаемости («сильный дождь» vs. 大雨 (dà yǔ - букв. «большой дождь»), «принимать решение» vs. 做决定 (zuò juéding - букв. «делать решение»)).

Работа с идиоматикой и культурными коннотациями: Объяснение происхождения идиом, сравнение с китайскими аналогами (где они есть).

### 4. Общие принципы:

Систематическая работа над ошибками: Не просто

исправление, а объяснение причины (интерференции) и отработка правильного варианта.

Повышение металингвистической осведомленности студентов: Обучение анализу ошибок, пониманию их природы.

Использование корпусов языка (RNC) для демонстрации реального употребления.

Адаптация учебных материалов: Разработка/подбор упражнений, специально направленных на преодоление типичных для китайцев интерференционных ошибок.

Контроль и диагностика: Регулярные тесты, фокусированные именно на проблемных зонах ЯИ.

Апробация и эффективность: Внедрение предложенных приемов в учебный процесс контрольной группы (n=25) в течение семестра показало статистически значимое (p < 0.05) снижение частотности целевых интерференционных ошибок (в среднем на 25-30% по сравнению с группой, обучавшейся по стандартной методике) на итоговом контрольном срезе, особенно в области грамматики и фонетики (интонация).

### Заключение

Проведенное экспериментальное исследование подтвердило гипотезу о сильном влиянии структурных особенностей китайского языка на процесс овладения РКИ, что проявляется в устойчивых, системных ошибках на фонетическом, грамматическом и лексическом уровнях. Выявлены и детально классифицированы наиболее типичные интерференционные ошибки китайских студентов. Установлено, что ключевыми факторами ЯИ являются фундаментальные типологические различия между языками.

Разработанные методические рекомендации, основанные на принципах контрастивного анализа, осознанного преодоления интерференции, коммуникативной направленности и систематической коррекционной работе, показали свою практическую эффективность в ходе апробации. Предлагаемый подход позволяет целенаправленно воздействовать на «слабые места», обусловленные родным языком учащихся, и способствует формированию более правильной и аутентичной русской речи.

Результаты исследования вносят вклад в теорию языковой интерференции применительно к паре «китайский-русский» и имеют непосредственное практическое значение для совершенствования методики преподавания РКИ в китайской аудитории. Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение интерференции на более высоких уровнях владения (B2-C1) и в специфических видах речевой деятельности (профессиональный дискурс).

ЛИТЕРАТУРА

1. Цзинь Яньцзюнь. Особенности обучения китайских студентов русской фонетике // Мир русского слова. 2017. № 3. С. 78–84.
2. Лю Цзин. Грамматические ошибки китайских студентов, изучающих русский язык // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12–4 (54). С. 145–148.
3. Чжан Лили. Лексическая интерференция в речи китайских учащихся при изучении русского языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 10–3 (64). С. 199–202.
4. Цай Юйцинь. Ошибки китайских студентов в русской речи: фонетический и лексико-грамматический аспекты // Русский язык за рубежом. 2018. № 6 (277). С. 63–69.
5. Ван Лин. Преодоление языковой интерференции в преподавании русского языка как иностранного китайским учащимся // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2020. № 2. С. 44–56.
6. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М.: МГУ, 1969. 160 с.
7. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. 428 с.
8. James C. Contrastive Analysis. Harlow: Longman, 1980.
9. Lado R. Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1957.
10. Ellis R. The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press, 2008. 1170 p.

© Ли Ваньтин (247324467@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# СПОСОБЫ ЯЗЫКОВОГО ВЫРАЖЕНИЯ АВТОРСКОГО МИФОКОНЦЕПТА «БОГ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ» (НА МАТЕРИАЛЕ ЛИРИКИ Х. ДОМИН)

**Линниченко Светлана Игоревна**

кандидат филологических наук, доцент,

Самарский государственный технический университет

s.linnichenko@gmail.com

## THE WAYS OF LANGUAGE EXPRESSION OF THE AUTHOR'S MYTH CONCEPT "GOD IN THE MODERN WORLD" (BASED ON THE LYRICS OF H. DOMIN)

**S. Linnichenko**

*Summary:* The article is devoted to the problem of creative cognition of the postmodern era. The purpose of the study is to identify ways of linguistic realization of the author's concept in the lyrics of H. Domin. The knowledge about the concept phenomenon is systematized from the point of view of linguocognitive, linguocultural and artistic approaches. Special attention is paid to the characteristics and structure of the concept in literary work. A new type of author's concept is revealed because of the artistic cognition of postmodern authors - the myth concept. Its structure is determined: the core, which includes archetypes and mythologemes formed on their basis. Based on the lyrical texts of H. Domin the author's myth concept «God in the modern world» is revealed, based on the archetypes «Cain and Abel», «lov», «dove», «Jerusalem». The mythologemes «fate», «hope» and «rebirth» are defined in the structure of this concept. As a result of lexico-grammatical, semantic, and stylistic analysis of lyrical texts, it was found that all mythologemes are characterized by common linguistic tendencies, but, at the same time, each of them has a unique language. The following ways of linguistic realization of mythologemes are revealed: quotations, lexical repetitions, grammatical parallelisms, color epithets, paradoxes, stylistic contrasts, allegories, intertextual metaphors, augmented allusions, oppositions, synecdoches, alliterations, etc.

*Keywords:* author's myth concept, postmodern, mythologeme, archetype, creative cognition.

*Аннотация:* Статья посвящена проблеме творческой когниции эпохи постмодерна. Цель исследования состоит в выявлении способов языковой реализации авторского концепта в лирике Х. Домин. Систематизируются знания о феномене концепта с точки зрения лингвокогнитивного, лингвокультурного и художественного подходов. Особое внимание уделяется характеристикам и структуре концепта в литературном творчестве. Выявляется новый тип авторского концепта как результат художественной когниции авторов постмодерна - мифоконцепт. Определяется его структура: ядро, включающее в себя архетипы и мифологемы, формирующиеся на их основе. На материале лирических текстов Х. Домин выявлен авторский мифоконцепт «Бог в современном мире», основанный на архетипах «Каин и Авель», «Иов», «голубь», «Иерусалим». В структуре данного концепта определены мифологемы «судьба», «надежда» и «возрождение». В результате лексико-грамматического, семантического и стилистического анализа лирических текстов установлено, что все мифологемы характеризуются общими языковыми тенденциями, но, при этом, каждая из них обладает уникальным языковым выражением. Выявлены следующие способы языковой реализации мифологем: цитаты, лексические повторы, грамматические параллелизмы, цветные эпитеты, парадоксы, стилистические контрасты, иносказания, интертекстуальные метафоры, дополненные аллюзии, противопоставления, синекдохи, аллитерации и др.

*Ключевые слова:* авторский мифоконцепт, постмодерн, мифологема, архетип, художественная когниция.

## Введение

Данное исследование посвящено языковой реализации концепта в лирике немецкого поэта Х. Домин. Актуальность обозначенной проблемы обусловлена недостаточной изученностью феномена авторской когниции в произведениях эпохи постмодерна. Несмотря на довольно широкий спектр дискурсивных и концептуальных исследований в области текста, природа связи между познанием, концептом, художественным смыслом и языком до сих пор не является изученной. Помимо этого, творческое мышление эпохи постмодерна представляет собой уникальный феномен, языковая репрезентация которого также открывает новые пер-

спективы для когнитивных исследований.

Цель данной работы состоит в выявлении способов языковой реализации авторского концепта в лирике Х. Домин.

Для достижения заявленной цели были определены следующие задачи по систематизации знаний в области функционирования концепта в художественном творчестве:

1. определение и структурирование нового типа авторского концепта в лирике Х. Домин;
2. выявление способов языкового выражения авторского концепта.



Научная значимость данного исследования состоит в определении нового типа авторского концепта в лирике эпохи постмодерна, а именно, религиозного мифоконцепта, выявлении его когнитивной структуры и языкового своеобозначия.

Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации и углублении знаний о связи между авторской когницией и концептом, функционирующем в художественном творчестве постмодерна.

Практическую значимость исследования составляет возможность использования его результатов при разработке общих и специальных курсов по теории языка, когнитивной лингвистике, и лингвистике текста.

### Материалы и методы

Исследование проведено на материале лирических текстов Х. Домин, представленных в источнике «Hilde Domin. Hand in Hand mit der Sprache» (1997). Выбор методов обусловлен целью и совокупностью поставленных задач. При помощи методов интерпретации и лингвистического описания, была обобщена и систематизирована теоретическая информация. Стихотворения для анализа определялись методом сплошной выборки. Способы языкового выражения концепта исследовались посредством лексико-грамматического, семантического и стилистического анализа.

### Литературный обзор

Проблема концепта довольно подробно разработана в современной когнитивной лингвистике в трудах Н.Ф. Алиференко, Н.Д. Арутюновой, С.Г. Воркачёва, В.И. Карасика, Е.С. Кубряковой, Д.С. Лихачёва, В.П. Нерознака, З.Д. Поповой, Ю.С. Степанова, И. А. Стернина и др. Феномен художественной когниции рассмотрен в работах Н.С. Болотновой, Н.Н. Кудашовой, О.А. Мещеряковой и т.д. Художественный концепт исследуется такими лингвистами, как Л.Г. Бабенко, Ю.В. Иванова, В.В. Колесникова, И.А. Тарасова и др.

### Результаты

#### Концепт как результат когнитивного процесса

В современном лингвистическом знании можно обозначить три основных подхода к феномену концепта: лингвокогнитивный, лингвокультурный и художественный. В рамках лингвокогнитивного подхода под концептом понимается ментальная единица информационной структуры [11, с. 9], определённый мыслительный инструмент, посредством которого индивид интерпретирует окружающую действительность и выстраивает коммуникацию [14, с. 282]. При этом концепт считается

дискретным и структурируется разными способами в зависимости от конкретной лингвистической концепции. В частности, З.Д. Попова и И.А. Стернин рассматривают информационно-понятийное ядро и дополнительные признаки концепта, такие, как информационное содержание, интерпретационное поле или невербальный образ [16, с. 106–110].

В русле лингвокультурного подхода концепт рассматривается в качестве основного культурного признака, базовой единицы культуры, понятной для каждого её представителя; сложного психического, культурного и социального образования, обладающего языковым выражением [8, с. 62–65], а также в качестве этнокультурной составляющей коллективного сознания [1, с. 15–16]. Структура концепта в рамках обозначенного выше подхода включает в себя понятийный, образный и значимостный, т.е. этимологический, элементы [6, с. 7–12].

Для того, чтобы проанализировать подход к проблеме концепта, обозначенный нами как «художественный», необходимо сначала рассмотреть разработанность феномена авторской когниции в современной лингвистике.

В лингвистическом знании феномен художественной когниции исследуется как познание от лица персонажа; взаимодействие между автором и читателем; как результат авторской креации; когнитивный процесс. Познание от лица персонажа произведения даёт характеристику герою и позволяет судить о когниции других, связанных с ним персонажей. Читатель, будучи субъектом познавательной деятельности, формирует индивидуальные концепты на основе текста произведения [5, с. 206]. Помимо этого, когницию в творчестве можно рассматривать как исключительно авторскую, распространяющуюся на познание персонажей и читателя. Авторская когниция базируется на собственном когнитивном опыте писателя [10, с. 11].

Мы придерживаемся мнения, изложенного в трудах О.А. Мещеряковой о том, что когниция в художественном творчестве представляет собой познавательный процесс, направленный на создание художественного смысла посредством особого языка. В связи с этим её результатом становятся различные типы новых знаний, эмпирическое, интерпретационное и логическое [15, с. 50].

Новые знания, сформированные в результате художественной когниции систематизируются в концепты. В современной когнитивной лингвистике рассматриваются такие типы художественных концептов, как общехудожественные, индивидуально-авторские и авторские. Если под общехудожественным концептом понимается общий для разных авторов ментальный конструкт, то индивидуально-авторские концепты характерны только для конкретного автора так же, как авторские - для от-

дельной креативной личности, которая необязательно является писателем [7, с. 28–34]. При этом специфика индивидуально-авторского концепта состоит в том, что он выражен единицами языка, характерными для определённого автора. Художественный концепт выражает авторскую картину мира и характеризуется уникальным языком, предполагает множественные интерпретации, т.к. не подчиняется стандартной логике и обладает образностью [17, с. 44].

Таким образом, познание как процесс ведёт к формированию концептов различных типов. При этом, именно когнитивный способ и познающий субъект определяют специфику нового знания, в связи с чем художественная когниция обуславливает инновационные.

#### **Религиозный мифоконцепт как результат художественной когниции постмодерна**

Когниция авторов эпохи постмодерна отличается определённой спецификой, связанной с мультикультурностью, транскulturностью и кросскультурностью постиндустриального общества, в котором главной ценностью становится информация, что находит своё отражение в новых жанрах, эстетических системах и языковых средствах [3, с. 26–29]. В связи с этим результатом художественной когниции авторов эпохи постмодерна становятся новые типы авторских концептов, требующие всестороннего изучения.

С целью исследования художественной когниции авторов постмодерна используется особый вид художественного концепта, обозначенный нами как авторский, т.е. «фиксирующий культурно-значимый лингвокогнитивный опыт и выраженный в индивидуальной творческой интерпретации автора через художественный текст». Для него характерна дискретность смысла, в связи с чем в структуре авторского концепта определяются когнитивные, элементы художественного смысла, характеризующие определённые стороны концепта [13, с. 83–84].

На основе анализа лирических текстов Х. Домин был определён такой тип авторского концепта, как религиозный мифоконцепт. Под мифоконцептом мы понимаем особую ментальную структуру, сформированную на основе известных носителей той или иной культуры мифологических сюжетов и образов, интегрированных за счёт особого авторского видения в художественную реальность. Отличие авторского мифоконцепта от концептов других типов состоит в том, что он характеризуется парадоксальным сочетанием индивидуального и общекультурного знания и реализуется при этом уникальными языковыми способами.

Мифоконцепт как результат художественной когниции постмодерна обусловлен тем, что для данного направле-

ния свойственно обращение к текстам культуры, мифам, сказкам, религиозным и художественным текстам с целью их переосмысления в условиях современной действительности.

В связи с разнообразием источников мифоконцепта в литературе постмодерна, предлагается различать сказочные, религиозные и, собственно, мифоконцепты.

Так же, как и другие концепты, авторский мифоконцепт дискретен. В его структуре мы, вслед за З.Д. Поповой и И.А. Стерниным, предлагаем полевой подход к исследованию концепта [16, с. 106–110], различаем три основных поля: архетип, мифологема и языковое выражение. Под архетипом понимаются сюжеты и образы различных мифологических и религиозных систем, каждый из которых формирует авторскую мифологию, т.е. художественный смысл, связанный с уникальным авторским воплощением того или иного мифа. При этом каждая мифологема репрезентируется особым языком, обуславливающим уникальность концепта в целом.

#### **Языковая реализация религиозного мифоконцепта в творчестве Х. Домин**

Х. Домин (1909–2006) является одной из ярких представительниц лирики немецкого постмодерна. Её творчество характеризуется глубокой эмоциональностью и новаторским использованием языка. Поэт обращается к темам изгнания, памяти, идентичности и борьбы человеческого духа. Её лирика отражает как личный, так и политический опыт, часто затрагивая противоречия между современностью и природой, боль от вынужденного переселения и стремление к сопричастности. Одной из особенностей поэзии Х. Домин является переосмысление религиозных смыслов с точки зрения современных ценностей [19].

На основе анализа лирических текстов Х. Домин, объединённых религиозной тематикой, был определён религиозный мифоконцепт «Бог в современном мире». В качестве архетипов данного концепта фигурируют голубь, Каин и Авель, Иов, а также Иерусалим. Архетип «голубь» лежит в основе мифологема «надежда». На базе архетипов «Иерусалим» и «Иов» формируется мифологема «возрождение». На архетипе «Каин и Авель» основывается мифологема «судьба».

Каждая выявленная в составе концепта мифологема характеризуется уникальным языковым выражением. В данной статье анализируются языковые средства выражения мифологем на основе лирических текстов «Lieder zur Ermutigung» [18, S. 121–122] / Ободряющие песни, «Abschaffung des Befehlsnotstands. Perspektive» [Ibid, S. 136–138] / Отмена приказа о введении чрезвычайной ситуации. Перспектива и «Abel steh auf» [Ibid, S. 147–148] /

Авель поднимись. Стихотворение «Lieder zur Ermutigung» представляет собой поток сознания автора, выражающий чувство исторической вины немецкого народа за Вторую Мировую Войну и боль расставания с близкими вследствие разделения Германии и эмиграции немцев. Лирический текст «Abschaffung des Befehlsnotstands. Perspektive» является новой интерпретацией библейской притчи о Каине и Авеле, интегрированной в современную действительность. Стихотворение «Abel steh auf» — это рассуждение поэта о человеческой сущности, построенное на фантазии о мире, в котором нет убийств.

Основными способами языковой репрезентации мифологемы «Надежда» являются «Taubе» / голубь - библейский символ надежды на новую жизнь и многочисленные библейские аллюзии. Согласно Ветхому Завету, после всемирного потопа Ной три раза выпускал голубя с ковчега, чтобы узнать появилась ли суша, и на третий раз птица вернулась, принесла оливковую ветвь в клюве [4]. В стихотворении «Lieder zur Ermutigung» голубь становится символом надежды на мир после тяжёлых военных лет:

«Aber wieder steigt  
aus unseren Leeren  
hilflosen Händen  
die Taube auf» [18, S. 121-122] / Но снова из наших пустых беспомощных рук взлетает голубь.

В стихотворении «Abschaffung des Befehlsnotstands. Perspektive» актуализируется библейский символический смысл: голубь как благая весть: «Botschfter Taube» [Ibid, S. 138] / посланник голубь. Библейский аллюзии «das Weltgericht» [Ibid, S. 137] / страшный суд и «Heiliger Geist» [Ibid] / святой дух, дополняют художественный смысл мифологемы, связанный с божественным происхождением надежды.

В лирическом тексте «Abschaffung des Befehlsnotstands. Perspektive» данная мифологема выражена цитатой, которая приводится в качестве эпиграфа: «Nichts hat mich so verwirrt wie eine Taube gurrend auf einem Zweig zwischen Insel und Fluß. Ihr Hals war kupfergrün» Ali Ben Hism [Ibid, S. 136] / «Ничто не смущало меня так, как голубка, воркующая на ветке между островом и рекой. Её шея была зелёной, как медь» Али Бен Хазм. Цитата из философского трактата данного средневекового андалусского теолога [2, с. 255] задаёт общий тон стихотворению, раскрывающему многогранность символа голубя в культуре. Первая фраза выше приведённой цитаты становится первой строкой лирического текста и также повторяется далее. Мифологеме репрезентируют разнообразные цветочные эпитеты: «kupfergrün» / зелёный, как медь; «taubenblau» (синий, как голубь); «schillende Hals» / переливающаяся шея и др. За счёт смешения лексических единиц, принадлежащих библейскому дискурсу с техническими терминами,

воплощается языковой контраст, демонстрирующий невозможность включения библейской морали в современную систему ценностей:

«Tauben drücken die Hebel» [18, S. 137] / Голуби нажимают на рычаг.

Разнообразные парадоксы («die arbeitende Taube» [Ibid] / работающий голубь) и оксюмороны («Taubе / gurrender Täter» [Ibid] / голубь / воркующий убийца) также репрезентируют несовместимость религии с постиндустриальным обществом.

Мифологема «возрождение» репрезентируется, в первую очередь, через библейские символы и аллюзии, например Иерусалим как символ нового мира или образ Иова, ассоциирующийся с восстановлением после череды тяжёлых потерь. Согласно ветхозаветной притче, Сатана посылал на Иова множество бед, в результате чего он потерял близких и своё благосостояние, а потом тяжело заболел. Однако благодаря непоколебимой вере в Бога, Иов избавился от болезни, удвоил своё состояние и создал новую семью [9].

Мифологема часто выражена через иносказание. Иерусалим обозначается поэтом как «Neue Stadt» [Ibid, S. 122] / новый город или «die goldene» [Ibid] / золотой.

На основе архетипа «Иов» формируется интертекстуальная метафора - возрождённый герой уподобляется восходящему солнцу:

«Die fallende steigt  
Steigt aus den Dächern Hiobs  
Es tagt» [Ibid] / Солнце поднимается Над крышами Иова. Светает.

Мифологема «судьба», в основе которого лежит архетипный сюжет о Каине и Авеле выражается в стихотворении «Abschaffung des Befehlsnotstands. Perspektive» при помощи новаторского языкового средства лирики постмодерна, обозначенного как «дополненная аллюзия» [12, с. 779-780], т.е. создание нового авторского мифа на основе культурного прецедента, в рамках которого всем известный образ обретает новые характеристики или общеизвестная история получает новое прочтение:

«Abels Feuer brannten  
er röstete Tauben  
Gott aß die Tauben  
Abels Opfertauben  
Gemästet an Kains Korn» [18, S. 136] / Костры Авеля горели. Он поджаривал голубей. Бог ел голубей, жертвенных голубей Авеля, вскормленных зерном Каина.

История двух братьев предстаёт перед читателем в новой интерпретации. Во-первых, в данной притче не говорилось о жертвенных голубях, хотя подобное жертвоприношение имело место в еврейской традиции, и,

во-вторых, поэт добавляет информацию о том, что голуби кормились зерном Каина. С другой стороны, в лирическом тексте сохраняется суть противостояния двух братьев, состоящая в том, что Бог принимал только жертвы Авеля. Противопоставление Каина и Авеля проходит через всё стихотворение. При этом через дополненную аллюзию автор показывает Каина с неожиданной стороны, раскрывая его положительные черты. Данное художественное средство поддерживается парадоксами, демонстрирующими не описанные в Библии свойства Каина, например: «Kain Liebesvogel» [Ibid] / Каин птица любви. В традиционной интерпретации данной библейской притчи Каин не ассоциируется с любовью, но скорее противопоставлен доброму началу в человеке. Аллитерация звука [k], повторяющаяся в лирическом тексте несколько раз - «Kains Korn» подчёркивает особую роль данного героя в новой мифе Х. Домин.

При этом, помощи синекдохи поэт переносит качества библейских персонажей, Каина и Авеля на их потомков:

«Alle Abel, alle Kain» [Ibid] / Все Авели, все Каины.

В лирическом тексте «Abel steh auf» дополненная аллюзия строится на авторской фантазии о том, что было бы, если бы Абель выжил. Поэт приходит к выводу, что один спасшийся от смерти человек мог бы изменить всю историю, потому что тогда в мире не появились бы убийцы. Данный художественный смысл акцентируется за счёт анафор, содержащих наречие «täglich» / ежедневно и местоимение «damit» / чтобы, а также лексических повторов местоимения «alle» / все:

«täglich muß es neu gespielt werden

täglich muß die Antwort noch vor uns sein» [Ibid, S. 147]

/ ежедневно это должно проигрываться заново, ежедневно ответ должен возникать перед нами;

«Damit Kain sagt

Damit er es sagen kann» [Ibid] / чтобы Каин сказал, чтобы он смог это сказать;

«wir können alle Kirschen schließen

und alle Gesetzbücher abschaffen

in allen Sprachen der Erde» [Ibid] / мы можем закрыть все церкви и отменить все законы на всех языках Земли.

Интертекстуальная метафора - войны как жертвенный костёр - подчёркивает моральное падение человечества:

«Die Feuer die brannte

Das Feuer das brennt auf der Erde

Soll das Feuer von Abel sein» [Ibid, S. 148] / Костры полыхавшие. Костёр, полыхающий на Земле — это костёр Авеля.

Интеграция библейской сюжета в современную действительность достигается за счёт стилистического кон-

траста - смешения военной терминологии с библейскими аллюзиями:

«Und um Schwanz der Raketen

Sollen die Feuer von Abel sein» [Ibid] / И на хвостах ракет должны быть костры Авеля.

Все указанные выше мифологемы выражаются лирическими текстами, которые отличаются особой графикой (автор создаёт ритмический рисунок за счёт чередования коротких и длинных строк или постепенного сокращения длины строки) и содержат нарушения грамматических норм, что проявляется в отсутствии пунктуации, написании существительных с маленькой буквы и нарушении согласования, что создаёт возможность различных интерпретаций.

### Обсуждение

Выявление нового типа авторского концепта, а именно, мифоконцепта, дополняет существующую систему знаний о данном феномене в области когнитивной лингвистики [7, 10, 11, 15, 17] в связи с тем, что обозначенный тип концепта рассматривается как результат художественной когниции эпохи постмодерна, что обусловлено интертекстуальным мышлением современных авторов, склонных к переосмыслению культурных и религиозных прецедентов. Авторские мифоконцепты участвуют в формировании современных мифологических систем и при этом характеризуются дискретностью смысла. Тот факт, что каждая мифологема в структуре концепта обладает уникальным языковым выражением, позволяет заключить, что художественный язык неразрывно связан с когницией. При этом наличие новаторских языковых средств выражения мифоконцепта предполагает формирование инновационного когнитивного способа эпохи постмодерна, который является элементом нового типа творческого языкового мышления, что открывает новые перспективы для исследования способов художественной когниции постмодерна и их языковой реализации.

### Заключение

В результате исследования было установлено, что концепт в художественном творчестве представляет собой результат авторской когниции, выраженным уникальным языком. Дискретность художественного смысла выражается в наличии когнитива в структуре концепта, характеризующих его различные стороны. В лирике эпохи постмодерна, который представляет собой новый тип мышления, формируется такой тип авторского концепта, как мифоконцепт, структурируемый из мифологем.

В творчестве немецкого поэта Х. Домин был определён авторский мифоконцепт «Бог в современном мире». Установлено, что данный тип концепта состоит из ядра,



включающего в себя архетипы, и мифологем, каждая из которых основана на одном или нескольких из них. Авторский мифоконцепт в лирике Х. Домин базируется на архетипах «Каин и Авель», «голубь», «Иерусалим», «Иов». Первый архетип формирует мифологему «судьба», второй – мифологему «надежда», а последние два – мифологему «возрождение». В результате анализа лирических текстов, репрезентирующих данные мифологемы, было установлено, что в их языковом выражении имеют место общие тенденции, такие, как использование библейских символов и аллюзий, графические средства и нарушение грамматических норм. При этом художественный язык каждой когнитивной единицы обладает своей спецификой. В частности, мифологема «надежда» характеризуется цитатами, лексическими повторами и грамматическими

параллелизмами, цветовыми эпитетами, парадоксами и стилистическими контрастами. Мифологема «возрождение» выражена преимущественно через иносказание и интертекстуальную метафору. Уникальность художественного языка мифологемы «судьба» составляют дополненные аллюзии, противопоставления, синекдохи, аллитерация, интертекстуальная метафора и стилистический контраст. При этом стилистический контраст в рамках мифологемы «надежда» основан на смешении библейских аллюзий и технических терминов в то время, как в стихотворениях, репрезентирующих мифологему «судьба» контраст основывается на сочетании библеизмов и военной терминологии. Таким образом, специфический авторский язык Х. Домин ведёт к формированию новых художественных смыслов постмодерна.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Алиференко. Н.Ф. Языковые образы как единицы лингвокультурного сознания // Гуманитарные исследования. 2021. № 4(80). С. 10–18.
- Аминов Т.М., Якупов М.Т. Искусство любви в произведении ибн Хазма «Ожерелье голубки» // Научный диалог. 2022. Том 11 (7). С. 253–265.
- Афанасьева Т.Ю. Проблема формирования постмодерна и его функционирование в системе современной западной культуры // Сборник научных трудов по материалам III международной научно-практической конференции «Современные тенденции развития науки и производства». 2016. С. 26–29.
- Библия. Синодальный перевод. Бытие. 8 глава [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://bible.by/syn/1/8/>: (дата обращения: 17.07.2025).
- Болотнова Н.С. Слово-образ-концепт в современной стилистике // Языковые образы: лингвокреативные символы этнокультурной духовности. Сборник научных трудов по итогам 5-й Международной научной конференции, посвященной 75-летию Заслуженного деятеля науки Российской Федерации, доктора филологических наук, профессора Н.Ф. Алефиренко. 2021. С. 201–208.
- Воркачев С.Г. Концепт «символ» в лексикографическом представлении // Русистика без границ. 2021. Т. 5 № 2. С. 7–12.
- Иванова Ю.В. Художественный концепт как единица анализа // Современное состояние и перспективы развития современной филологии: сборник статей Международной научно-практической конференции. 2022. С. 28–34.
- Карасик В.И. Маршруты лингвокультурологии // Филологические чтения: VI Всероссийская научная конференция «Филологические чтения», посвящённая 75-летию со дня рождения Иосифа Абрамовича Стернина (1948–2022). 2023 г. С. 61–71.
- Книга Иова [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lib.pravmir.ru/library/readbook/465?ysclid=md67557kiz96161142>: (дата обращения: 17.07.2025).
- Кубрякова Е.С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1. С. 6–17 с.
- Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке. Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
- Линниченко С.И. Интертекстуальные способы художественной когниции (на материале лирического цикла «Сивиллы» Р. Фэйнлайт) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 17. Вып. 3. С. 775–784.
- Линниченко С.И. Когниция сна в романе Р. Ирвина «Арабский кошмар» // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. 2022. Выпуск 6. С. 82–90.
- Лихачёв Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: Антология. М.: Academia. 1997. 480 с.
- Мещерякова О.А. Модель локативного пространства текста как продукт художественного сознания автора (на материале произведений И.А. Бунина) // Россия Ивана Бунина и культура русского подполья (К 150-летию со дня рождения И.А. Бунина). 2020 г. С. 49–56.
- Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: Восток-Запад АСТ, 2007. 320 с.
- Тарасова И.А. К модели словаря авторских концептов // Труды института русского языка им. В.В. Виноградова. 2024. № 1. С. 42–49.
- Lermen B., Braun M. Hilde Domin. Hand in Hand mit der Sprache. Lebensspuren. Deutsche Dichter des 20. Jahrhunderts. Band 1. Bonn: Bouvier Verlag, 1997. 199 S.
- Nevermore Poem. 20th Century German Poet: Hilde Domin [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.nevermorepoem.com/archives/1773>: (дата обращения: 17.07.2025).

© Линниченко Светлана Игоревна (s.linnichenko@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИКИ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ ПЛАЧА С РЕЛИГИОЗНЫМ КОМПОНЕНТОМ В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

**Попова Евгения Андреевна**

кандидат филологических наук, доцент, Московский государственный лингвистический университет  
o-genia@yandex.ru

## SEMANTIC FEATURES OF RELIGIOUS-RELATED LANGUAGE UNITS OF CRYING IN SPANISH

**E. Popova**

*Summary:* The article deals with linguistic units (words and idioms) of crying that contain a religious component in the Spanish language. The study aims to analyze their cognitive foundations, historical evolution, and cultural connotations, drawing on data from academic dictionaries, etymological references, and phraseological sources. The article identifies three key groups of units: 1) lexemes associated with ritual weeping; 2) words rooted in biblical imagery; 3) idioms with metaphorical or comparative structures. Special attention is given to semantic shifts when sacred concepts acquire ironic or hyperbolic meanings in modern speech. The study concludes that religious traditions (Catholic rituals, biblical texts) play a crucial role in the conceptualization and verbalization of emotions.

*Keywords:* Spanish language, crying, religious semantics, linguistic unit, semantic shift.

*Аннотация:* Статья посвящена исследованию языковых единиц (лексем и фразеологизмов) со значением плача, содержащих религиозный компонент, в испанском языке. Целью статьи ставится анализ их когнитивных оснований, исторической эволюции и культурных коннотаций, с опорой на данные академических словарей, этимологических и фразеологических справочников. В работе выделены три ключевые группы единиц: 1) лексемы, связанные с ритуальным плачем; 2) слова, восходящие к библейским образам; 3) идиомы с метафорической или сравнительной структурой. Особое внимание уделяется семантическим сдвигам, в результате которых сакральные понятия приобретают ироничные или гиперболические значения в современной речи. Делается вывод о высокой значимости религиозных традиций (католические обряды, библейские тексты) для концептуализации и вербализации эмоций.

*Ключевые слова:* испанский язык, плач, религиозная семантика, языковая единица, семантический сдвиг.

## Введение

Языковая репрезентация плача, как и других проявлений чувств и эмоций, – это не только лингвистическое, но и культурное явление, которое требует междисциплинарного подхода для своего изучения. Анализ семантики плача, его метафорических выражений и культурно обусловленных коннотаций может стать важным шагом в понимании того, как эмоции формируют язык и как язык, в свою очередь, отражает эмоциональный опыт испаноязычных народов.

Невозможно переоценить значение религиозного фактора, определившего значения многих лексем и устойчивых выражений со значением плача. На наш взгляд, их изучение является актуальным и представляет значительный научный и практический интерес по нескольким причинам. Во-первых, религиозно окрашенные слова и фразеологизмы раскрывают особенности испанской и латиноамериканской картины мира, где католическая традиция глубоко влияет на восприятие эмоций, а значит, подобные языковые единицы (далее также ЯЕ) имеют лингвокультурологическую ценность. Во-вторых, такие понятия часто возникают из обрядов (похороны, процессии Страстной недели), демонстрируя, как язык фиксирует коллективные практики скорби и покаяния. В-третьих, их анализ помогает понять, как

религия формирует допустимые формы выражения эмоций (например, публичный плач как катарсис в католичестве vs. сдержанность в протестантизме).

Цель настоящей статьи – выявление когнитивных оснований и эволюции значений языковых единиц со значением плача, имеющих в своей семантике религиозный компонент. Отметим, что в отечественном языкознании существует достаточное число работ, посвященных, с одной стороны, репрезентации плача в разных языках (см., напр. [9; 10; 11; 2]), а с другой – актуализации религиозного компонента в испанских идиомах [6; 7; 4; 5]. Тем не менее лексика и фразеология, плача в испанском языке до сих пор остаются неисследованными. Данная статья, таким образом, продолжает наши предыдущие изыскания в указанной области [8; 3], но в контексте религиозных смыслов.

Материал исследования включает толковые академические словари испанского языка [17; 19; 16], этимологические словари испанского языка [14; 13] и фразеологические словари испанского языка [12; 18], а также тезаурусы Испанской королевской академии [20] и Р. дель Морала [15], из которых были отобраны 18 лексем (включая региональные варианты) и 5 идиом с искомой семантикой. Основными методами исследования выступают семантический, лингвокультурологический и этимологический анализ языковых единиц.

# Лексические единицы: когнитивные основания значений

Говоря о словах, имеющих религиозный компонент значения, представляется логичным систематизировать их по корневому принципу. Так, глагол *implorar* с латинским «предком» *implorare* – «взывать к божеству» этимологически восходит к ядру семантического поля плача *llorar* (от лат. *plorāre*), который на русский язык переводится как «плакать», «лить слезы», «оплакивать», «горевать». *Implorar* имеет значение слёзной мольбы (*pedir con ruegos o lágrimas* [17]) и книжную стилистику [13]. Данный глагол используется в молитвах как просьба о милосердии, актуализируя концепт мольбы как эмоционального и телесного акта (слёзы + голос).

Далее обратимся ЯЕ *plañir* и образованным от нее существительным – *plañido* и *plañidera*. Глагол означает «громко плакать, стенать, причитать» (от лат. *plangere* – «бить себя в грудь в знак скорби») и связан с древнееврейскими и римскими погребальными обрядами, где профессиональные плакальщицы (*plañideras*) сопровождали похороны громкими причитаниями и ударами в грудь, а их число зависело от достатка семьи умершего (очень богатые семьи могли позволить себе нанимать плакальщиков-мужчин). С растрепанными волосами, покрытыми пеплом, иногда рвущие на себе одежду, они сочетали плач и громкие крики боли с ударами себя в грудь и заламыванием рук в качестве проявления отчаяния [14]. Изображения скорбящих *plañideras* можно найти и в египетском искусстве, а в готический период они стали характерными атрибутами европейских гробниц.

Во главе каждой траурной процессии находилась главная плакальщица, которая придавала своим спутникам тон печали, соответствующий классу усопшего. *Plañideras* были покрыты вуалью и несли стакан, в который собирали пролитые слезы. Эти сосуды, называемые слезоточивыми, тщательно укладывались в урну, куда помещался прах усопшего. Историко-культурные факторы, таким образом, обусловили наличие в семантике современного глагола *plañir* как компонента слез, так и крика.

Отметим, что сегодня испанском языке лексема *plañidero/-a*, с одной стороны, используется для обозначения человека, который много плачет без причины, пытаясь вызвать жалость (*lloroso, lastimero* [17]), а с другой – обязательных участников традиционных праздников религиозного характера: *En las procesiones de Semana Santa en España, es usual ver plañideras llorando tras los pasos, reflejando así su pena por la muerte de Cristo* (El arca de las palabras. 23.03.2012. URL: <https://palabrasenextincion.blogspot.com/2012/03/planir-planidera.html>) – «Во время шествий Страстной недели в Испании часто можно увидеть плакальщиц, идущих позади шествий и выражающих свою скорбь о смерти Христа» (перевод наш – Е.П.).

*Plañideras* являются неотъемлемой частью традиций не только Испании, но и других испаноязычных стран. Так, например, в Мексике ко Дню Мертвых – одному из главных национальных праздников проводятся конкурсы плакальщиц с денежными призами для победительниц за первое, второе, третье места и премией зрительских симпатий.

С указанными основаниями связана и ЯЕ *plañido* – «глубокий плач, стенания», которая ассоциируется с библейскими плачами. В испанской культуре такой плач выступает частью погребальных и пасхальных процессов. Таким образом, в семантике трех приведенных лексем прослеживаются связь с ритуалами памяти и покаяния через метафору физического страдания (биение в грудь) как выражения духовной скорби, ее звуковая и визуальная гиперболизация (громкость, жесты).

К третьей группе выявленных нами языковых единиц относятся глаголы *gemir* и *gemiquear / jeremiquear* со всеми его региональными вариациями и однокоренными существительными – *jeremiada* и *jeremías*. В них актуализируется компонент жалобы и нытья, который не подразумевает реальных слёз. Глагольный ряд включает следующие латиноамериканские варианты: *jimiquiar, jeremiquear* и *jirimiquear* [19; 13]. Эти глаголы отличаются между собой главным образом степенью непрерывности издаваемого звука.

Уменьшительные суффиксы (диминутивы) в указанных словах не только смягчают интенсивность звучания, сохраняя его монотонность, но и добавляют негативный оттенок значения. Словарь DRAE определяет их через взаимные отсылки, а также использует в толковании глагол *gimotear*, который имеет помету «уничижительное» и означает «постоянно и тихо стонать по незначительному поводу» (*gemir con insistencia y con poca fuerza, por causa leve*); «изображать плач жестами и вздохами, не проливая слёз» (*hacer los gestos y suspiros del llanto sin llegar a él*) [17].

Что касается глагола *jeremiquear*, то, согласно «Историческому тезаурусу испанского языка», в Испании он почти не употребляется [20]. Это слово происходит от *jeremías* – «человек, склонный к жалобам» (от него же образована ЯЕ *jeremiada* – «нытье» или «плач с драматическим оттенком»). DRAE отмечает его использование в Андалусии, а словарь RAE amer – на Кубе. Его вариант *jirimiquear* распространен в Центральной Америке, Чили и Мексике, по данным Словаря мексиканского национального варианта испанского языка [16], и устаревает в Коста-Рике, однако встречается на Кубе и в Доминиканской Республике [19]. *Girimiquear*, в свою очередь, устаревает в Гватемале и Мексике, но используется в Пуэрто-Рико и Доминикане, а *jirimiquiar* – в Эль Сальвадоре и Пуэрто-Рико [19].

Кроме того, в словарях зафиксированы формы *jimiquear* и *jimiquiar*, характерные для Пуэрто-Рико и Доминиканской Республики. Вариант с начальной *g*- (*girimiquear*) объясняется влиянием глагола *gemir* (от лат. *gemere* – «вздыхать», «стонать»), который исторически использовался в молитвенной практике [13], однако в современном языке утратил исключительно религиозную окраску и расширил свое значение [17].

Приведенные лексемы восходят к имени библейского пророка Иеремии, отсылая к книге «*Lamentaciones de Jeremías*» – плачу о разрушенном Иерусалиме. Когнитивным основанием для существительного *jeremías* выступает антономазия, а в целом для данной группы слов в современном употреблении характерна ирония, лежащая в основе сдвига в их прагматике.

Отдельным подвидом плача является плач как литературное (поэтическое) или музыкальное произведение, песнь. Использование слова в таком значении связано с его историческим и культурным контекстом и также несет ритуально-религиозную нагрузку. В традиционной культуре, особенно в фольклоре, «плач» (или «причитание») – это особый жанр песенно-поэтического творчества, который выражает скорбь, горе или печаль. Такие песни часто исполнялись во время ритуалов, связанных с похоронами, проводами на войну или другими трагическими событиями. В испанском языке эквивалентами существительного «плач» в данном значении используются слова *llanto* (*Llanto por Ignacio Sánchez Mejías* – «Погребальный плач по Игнасио Санчесу Мехиасу» Ф. Гарсиа Лорки), *lamentación/es* (упомянутый «Плач Иеремии» – *Lamentaciones de Jeremías*), *planto* (*Planto que hizo la Virgen el día de la Pasión de su Hijo* – «Плач Богородицы в день Страстей её Сына» Г. де Берсео) и *endecha* (*Endecha* – «Плач» композитора Ф. Тарреги).

Проведенный анализ лексических единиц с религиозным компонентом значения демонстрирует их важную роль в концептуализации плача, мольбы и скорби в испаноязычных культурах. Указанные ЯЕ отражают не только эмоциональные и телесные акты (слёзы, стонания, удары в грудь), но и историко-культурные традиции, включая погребальные обряды, религиозные процессы и библейские мотивы. Их семантика эволюционирует, приобретая стилистические, региональные и даже иронические оттенки, а их актуализация в литературных и музыкальных произведениях указывает на традиции ритуально-религиозных практик.

#### Устойчивые выражения: образы и коннотации

При отборе фразеологических ЯЕ испанского языка, подходящих под изучаемую категорию, мы сосредоточили внимание на устойчивых словосочетаниях, поэтому единицы паремиологического фонда в дан-

ное исследование не входят. В анализируемых источниках было найдено 5 идиом, 3 из которых, с точки зрения конструкции, представляют собой метафору, а 2 – сравнительный оборот.

*Valle de lágrimas* (букв. «долина слёз») – метафора, обозначающая земную жизнь как долину скорби и страданий. Идиома восходит к библейскому Псалму 83:7 («Проходя долиною плача...»). Христианская традиция рассматривает земную жизнь как временное испытание перед достижением Царства Небесного.

Идиома *llorar los kiries* происходит из христианской литургии, а именно от выражения «*Kyrie eleison*», которое на греческом языке означает «Господи, помилуй». Эта фраза используется в церковных службах и в молитвах как призыв к милосердию Господа [12]. В современном испанском языке *llora los kiries* говорят о человеке, который чрезмерно жалуется или сетует, как если бы он истово молился или просил о пощаде. ЯЕ носит разговорный характер, описывает театрально преувеличенные страдания и имеет ироничный оттенок, как и описанные выше ЯЕ *jeremiquear*, *jeremiqueo*, *jeremías*.

К религиозно обусловленным выражениям относятся также следующие [12; 18]:

- *llorar como una Magdalena* – отсылка к Марии Магдалине, библейскому персонажу, которая, согласно христианской традиции, плакала от раскаяния за свои грехи; используется для описания человека, который плачет безутешно или очень сильно;
- *llorar lágrimas de sangre*: выражение вызывает ассоциации с крайней степенью страданий, которые испытывал Иисус Христос в Гефсиманском саду; используется для описания очень сильной душевной боли или горького плача;
- *llorar como un niño en bautizo* («плакать как ребенок на крещении»): сравнение относится к плачу младенцев во время таинства крещения и используется в шутовском контексте для описания безудержно плачущего человека.

Таким образом, все представленные выше идиомы демонстрируют глубокую связь с христианской традицией, восходя либо к библейским текстам, либо к литургической практике, приобретая при этом дополнительные коннотации в современном языке – от ироничных (*llorar los kiries*) до гиперболических (*llorar lágrimas de sangre*), что отражает динамику развития религиозной лексики в повседневном коммуникативном пространстве.

#### Заключение

В результате анализа мы выявили ряд когнитивных моделей, лежащих в основе семантики языковых единиц плача (слов и выражений) с религиозным ком-



понентом. Во-первых, это связь плача с покаянием и скорбью: в христианстве плач ассоциируется с осознанием греха (Магдалина) или состраданием (Богородица). В языке указанные концепты актуализируются с помощью метафор страдания: такие идиомы, как *valle de lágrimas* и *lágrimas de sangre* и гиперболизируют его, связывая с жертвой Христа или испытаниями верующих.

Во-вторых, речь идет о ритуальном плаче *plañido*, где профессиональные плакальщицы репрезентируют традицию публичного выражения горя, уходящую корнями в библейские и античные практики. Концепт *plañideras* также отражает историческую связь с ритуалами именно женского плача, что актуально для гендерных исследований.

Наконец, среди процессов, происходящих по мере развития значений исследуемых единиц, были выявлены семантические сдвиги в сторону иронии и снижения. Так, *jeremías*, *jeremiada* и *llorar los kiries* демонстрируют, как религиозные образы переосмысляются в бытовой речи для описания чрезмерных эмоций.

В заключение подчеркнем, что религиозная лексика, плача в испанском языке отражает синтез библейских, литургических и народных традиций. Знание религиозных коннотаций предотвращает ошибки в переводе (например, *llorar como una Magdalena* нельзя передать просто как «плакать горько», без учета библейского контекста), а объяснение этимологии и культурных аллюзий в рамках преподавания испанского языка способствует формированию иноязычных компетенций.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гусева О.А. Плач в английских устойчивых выражениях // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2024. – № 8(889). – С. 38–44.
2. Гусева О.А. Становление концепта плач в английском языке (опыт этимологического анализа) // Когнитивные исследования языка. – 2023. – № 4(55). – С. 707–710.
3. Гусева О.А., Попова Е.А. Становление семантики глаголов плача в английском и испанском языках // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2023. – № 7(875). – С. 40–47. DOI 10.52070/2542–2197\_2023\_7\_875\_40.
4. Кутьева М.В. «Параллельные» фразеологические образы, восходящие к Библии, в испанском и русском языках: иллюзорность тождественности // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2021. – № 1(30). – С. 61–67. – DOI 10.36809/2309–9380-2021-30-61-67.
5. Мед Н.Г. Языковая десакрализация в испанской оценочной картине мира (на материале лексики и фразеологии) // Вопросы психолингвистики. – 2022. – № 4(54). – С. 58–71. – DOI 10.30982/2077–5911-2022-54-4-58-71.
6. Мухтарова А.С. Фразеологические единицы с религиозным компонентом в испанском языке / А.С. Мухтарова // Теория и практика современной науки. – 2018. – № 4(34). – С. 419–422.
7. Попова Е.А. Десакрализация религиозной семантики как способ измерения времени в испанском языковом сознании // Древняя и Новая Романия. – 2020. – № 25. – С. 228–236.
8. Попова Е.А. Семантические компоненты частотных глаголов плача в испанском языке // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. – 2023. – № 4(44). – С. 141–155.
9. Постовалова В.И. «Смех» и «слезы» в православном мирозерцании // Логический анализ языка: Языковые механизмы комизма. – М.: Индрик, 2007. – С. 70–88.
10. Ротова М.С. Обозначения плача в современном русском языке // Научный Вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – 2009. – № 5(5). – С. 43–46.
11. Товкайло Ю.А. Семантическая структура глаголов плача (на материале русских глаголов) / Ю.А. Товкайло // Globus: Гуманитарные науки. – 2019. – № 3(29). – С. 25–28.
12. Buitrago A. Diccionario de dichos y frases hechas. – Madrid: Espasa Calpe, 2005. – 1038 p.
13. Corominas J. Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana. – Madrid: Gredos, 1987. – 628 p.
14. DECEL: Diccionario Etimológico Castellano en Línea. – URL: <http://etimologias.dechile.net> (дата обращения: 30.06.2025).
15. Del Moral R. Diccionario ideológico. Átlas léxico de la lengua española. – Barcelona: Herder, 2009. – 664 p.
16. DMILE: Diccionario de mexicanismos de la lengua española. – URL: <https://www.academia.org.mx/consultas/obras-de-consulta-en-linea/diccionario-breve-de-mexicanismos-de-guido-gomez-de-silva> (дата обращения: 30.06.2025).
17. DRAE: Diccionario de la Real Academia española. – URL: <https://dle.rae.es> (дата обращения: 30.06.2025).
18. Martínez López J.A., Jørgensen A.M. Diccionario de locuciones y expresiones del español. – Madrid: Ediciones de la Torre, 2009. – 542 p.
19. RAE amer: Diccionario de americanismos. Real Academia Española. – URL: <http://lema.rae.es/damer/> (дата обращения: 30.06.2025).
20. TDHLE: Tesoro de los diccionarios históricos de la lengua española. – URL: <https://www.rae.es/tdhle/> (дата обращения: 30.06.2025).

© Попова Евгения Андреевна (o-genia@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ИСТОРИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ КАК ОТРАЖЕНИЕ МЕНТАЛИТЕТА ЭПОХИ НА ПРИМЕРЕ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА ВИЗАНТИЙСКИХ ХРОНИСТОВ

**Русанова Мария Александровна**

Аспирант, Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Кубанский государственный университет»  
marija.rusanova2011@yandex.ru

## HISTORICAL TERMINOLOGY AS A REFLECTION OF AN ERA'S MENTALITY ON THE EXAMPLE OF THE CONCEPTUAL APPARATUS OF BYZANTINE CHRONICLERS

**M. Rusanova**

*Summary:* This study is devoted to the analysis of the historical terminology of Byzantine chroniclers as a key to understanding the mentality of the era. The work demonstrates that the conceptual apparatus employed by the authors of chronicles (such as Procopius of Caesarea, Theophanes the Confessor, Nicetas Choniates, and others) not only described events but also shaped the worldview, reflecting the deep ideological, religious, and social attitudes of Byzantine society. The focus is on how terminology inherited from antiquity (for example, barbarian, polis, tyranny) and enriched with new Christian concepts (heretic, orthodoxy, divine providence) was transformed, acquiring specific meanings conditioned by political realities, theological disputes, and the sacralization of power. Through a detailed analysis of the vocabulary related to key aspects of Byzantine life—imperial authority (basileus, autokrator), perceptions of the external world (barbarians, Latins, heretics), religious practice, social structure (dynatoi, stratioti), and diplomacy—the author reveals a close interconnection between language and mental structures. The research methodology is based on a comparative analysis of terms across a broad corpus of Byzantine chronicles. The results show that these terms served not only as descriptive tools but also as powerful means of ideological legitimation of power, the formation of imperial identity, and the drawing of boundaries between “us” and “them.” It is demonstrated how religious concepts permeated all spheres—including politics, the economy, and military affairs—turning historical narrative into a kind of theological-political discourse. Rhetoric borrowed from classical models but subordinated to the needs of a Christian monarchy played a special role, creating a unique hybrid conceptual framework. The analysis of terms describing internal conflicts, dynastic changes, miracles, and everyday practices reveals the perception of history as an arena of Divine Providence, where success or failure was interpreted because of piety or sinfulness. The main conclusion of the study is that the historical terminology of Byzantine chroniclers constitutes a direct and integral reflection of the mentality of the era. Each significant term carried a powerful symbolic charge, and the choice of vocabulary was dictated not only by tradition but also by contemporary ideological and political imperatives. Studying this conceptual apparatus makes it possible to reconstruct hidden models of perceiving reality, the hierarchy of values, the specifics of imperial self-consciousness, and the profound unity of religious and secular principles in Byzantine culture, moving beyond a mere recording of events to an understanding of the worldview foundations of Byzantium.

*Keywords:* Byzantine chroniclers, historical terminology, mentality of the era, conceptual apparatus, religious and political concepts.

*Аннотация:* Настоящее исследование посвящено анализу исторической терминологии византийских хронистов как ключа к пониманию менталитета эпохи. В работе доказывается, что понятийный аппарат, используемый авторами хроник (такими как Прокопий Кесарийский, Феофан Исповедник, Никита Хониат и др.), не просто описывал события, но и формировал картину мира, отражая глубинные идеологические, религиозные и социальные установки византийского общества. Основное внимание уделяется тому, как терминология, унаследованная от античности (например, «варвар», «полис», «тирания») и обогащенная новыми христианскими концептами («еретик», «правовере», «божественное провидение»), трансформировалась, наполняясь специфическими смыслами, обусловленными политическими реалиями, богословскими спорами и сакрализацией власти. Через детальный анализ лексики, связанной с ключевыми аспектами византийской жизни — императорской властью («басилевс», «автократор»), восприятием внешнего мира («варвары», «латиняне», «еретики»), религиозной практикой, социальной структурой («динаты», «стратиоты») и дипломатией, — автор выявляет тесную взаимосвязь между языком и ментальными структурами. Методология исследования основана на сопоставительном анализе терминов в широком корпусе византийских хроник. Результаты демонстрируют, что термины служили не только инструментом описания, но и мощным средством идеологической легитимации власти, формирования имперской идентичности и проведения границ между «своими» и «чужими». Показано, как религиозные понятия пронизывали все сферы, включая политику, экономику и военное дело, превращая историческое повествование в своего рода богословско-политический нарратив. Особое значение имела риторика, заимствованная из античных образцов, но подчиненная задачам христианской монархии, что создавало уникальный гибридный понятийный аппарат. Анализ терминов, описывающих внутренние конфликты, династические смены, чудеса и повседневные практики, выявляет восприятие истории как арены действия Божественного промысла, где успех или поражение трактовались как следствие благочестия или греховности. Основным выводом работы заключается в том, что историческая терминология византийских хронистов является прямым и неотъемлемым отражением менталитета эпохи. Каждый значимый термин нес в себе мощную символическую нагрузку, а выбор лексики диктовался не только традицией, но и актуальными идейно-политическими задачами. Изучение этого понятийного аппарата позволяет реконструировать скрытые модели восприятия действительности, иерархию ценностей, специфику имперского самосознания и глубинное единство религиозного и светского начал в византийской культуре, выходя за рамки простой фиксации событий к пониманию мировоззренческих основ Византии.

*Ключевые слова:* византийские хронисты, историческая терминология, менталитет эпохи, концептуальный аппарат, религиозно-политические понятия.

Византийская историческая традиция представляет собой уникальный феномен, в котором понятия, употребляемые летописцами и хронистами, позволяют проследить эволюцию ментальных структур целой эпохи. Любое обращение к текстам Прокопия Кесарийского, Феофана Исповедника, Зонары или Хониата неизбежно обнаруживает своеобразную динамику смысловых нюансов, связанных с политической организацией, религиозной жизнью и социальными трансформациями Восточной Римской империи. Эти авторы, продолжая античные литературные формы, все же вырабатывали свою систему терминов, которые отражали идеологические, культурные и повседневные черты византийской цивилизации. В этом многообразии важных теологических, правовых и общественных понятий можно заметить, насколько тесно связан был язык с самосознанием эпохи, а заимствования из античной риторики и греческой философии запечатлевали в себе особое сочетание светской и религиозной компонент. Нам остается лишь выводиться из этих текстов данным общую картину того, как сами византийцы мысленно упорядочивали действительность, видели границы между светским и божественным и определяли свое место в мире. Их терминология была и способом осмысления, и формой самопрезентации, показывая, что повседневный язык тесно переплетается с идеологическими канонами и коллективным социальным воображением. Поэтому, изучая «ключевые слова» византийской культуры, можно исследовать не только истории о военных походах и императорских дворах, но и более глубокие психологические аспекты византийцев. В данном контексте обращение к риторике, заимствованной из античных моделей, и к новоформирующимся христианским концептам, является незаменимым инструментом для каждого, кто хочет проникнуть в сущность византийской ментальности. Ведь специфические обозначения для императоров, сановников, еретиков, варваров и святых людей выявляют скрытые модели восприятия, которые только и можно реконструировать через понимание языка византийских авторов. Таким образом, историческая терминология оказывается прямым отражением менталитета эпохи, где каждое слово обретает символическую нагрузку, а лексический выбор хрониста диктуется не только речевой традицией, но и идейными задачами его времени.

Источниками для изучения этого феномена служат многочисленные византийские хроники, которые отличаются не только жанровым разнообразием, но и вариативностью языковых форм. Византийские авторы, обращаясь к греко-римскому прошлому, нередко стремились оправдать преемственность новой Восточной Римской империи с античной традицией, сохраняя важную терминологию, но наполняя ее новыми смыслами. В этом процессе значимую роль сыграла христианская интерпретация реальности, которая выстраивала особую иерархию ценностей. Уже в самых ранних византийских хрониках

видно, как понятия «Рим», «гражданственность», «варвары» и «праведная вера» трансформируются через призму божественного плана [7]. У Прокопия Кесарийского, к примеру, наблюдается истинная борьба за правильное описание имперской власти, которую он изображает прежде всего в понятиях возвеличенного христианского монарха, а не наследника римских императоров в классическом смысле. При этом самого текста античных авторов он не чуждался, постоянно полемизируя с ними и используя их в качестве риторического образца для собственных описаний военных кампаний Юстиниана. Но столь важное понятие, как «*basileus*», в данном случае становилось краеугольным камнем для понимания того, какой смысл вкладывался в высокую власть правителя [15]. Именно через такие термины исследователи могут определить, в чем заключалось реальное представление византийцев о «царствующем» императоре, какие качества эта фигура символизировала в контексте сакрализации государственной власти. Богословские темы, так или иначе, пронизывали все уровни мышления, поэтому хронисты, даже освещая военные события, почти всегда принимали во внимание «божеское провидение», таким образом влияя на формы исторического повествования. В повседневном языке византийцев религиозное начало выступало не дополнением к обычной жизни, а ее фундаментом, что нашло отражение в терминологии, в которой часто пересекались гражданская и духовная составляющие. Система концептов, служившая идейной оболочкой эпохи, складывалась в результате сложного взаимодействия между политическими преобразованиями, конфликтами с внешними врагами и богословскими спорами. В конечном итоге именно понимание этих нюансов помогает осознать, как византийские хронисты не только описывали ход исторических событий, но и формировали собственную мифологию имперской миссии. Это убеждает в тесном сплетении государственной идеологии и религии, отражающемся в исторических терминах, которые обретают силу культурных маркеров.

Сопоставительный анализ лексем, связанных с изображением варваров, дает еще один показатель менталитета византийской эпохи. В условиях частых военных столкновений и дипломатических контактов с соседними народами, авторы, описывая их, выбирали слова, которые очерчивали границу между «нашими» и «чужими». Если античная традиция различала варваров как людей, говорящих на непонятном языке, то в византийской литературе появлялись религиозные оттенки, делавшие мир на тех, кто следует истинной вере, и тех, кто ей противится [3]. При этом менялся и сам сакральный контекст: византийцы больше не считали большинство иноземцев простым сгустком чуждости, ведь некоторые племена могли обращаться к православию и становиться союзниками в борьбе со «злой ересью». Хроники эпохи особенно подчеркивают, как понятия «еретик», «неверный» и «иноверец» переплетались с определени-

ем «варвара», образуя нечто большее, чем просто констатацию лингвистических и культурных различий [12]. Перед нами разворачивается панорама идей, где каждая группа противников именовалась с учетом покровительства того или иного святого или зависимости от имперских властей. Язык оказывался оружием, которое устанавливает не столько реальную геополитическую границу, сколько закрепляет сакрально-культурный рубеж. Подобная практика отразилась на формировании собственного имперского самосознания, когда, например, славяне или персы описывались не просто как иные народы, но как соперничающие духовные общности. В результате христианские понятия заменяли собой многие элементы античного восприятия этнических различий. Этот переход не всегда был однородным и неоднозначным: он зависел от политических целей, текущих союзов и доминирующей богословской школы, которая формировала идеологический фон спорящих сторон. Но эта терминологическая эволюция оставалась стержнем, вокруг которого выстраивались дальнейшие описания тонкостей межгосударственных отношений.

Важнейшим элементом византийской исторической терминологии стал комплекс понятий, относящихся к императорской власти. Несмотря на то, что само слово «император» (*imperator*) пришло из латинской традиции, в Византии предпочитали использовать греческие эквиваленты, такие как «*basileus*» или «*autokrator*», подчеркивая исключительность своего правителя [1]. Подлинная власть, согласно представлениям византийцев, была неразрывно связана с божественным санкционированием, что отражалось в терминах, описывающих императора как наместника Бога на земле, а не просто военного предводителя или чиновника высшего ранга. В хрониках встречаются примеры, когда авторы связывают удачу правителя в военных делах или во время переговоров с его праведной верой, с его покровительством Церкви и готовностью придерживаться православного догмата. Особое внимание уделялось также придворной терминологии: дворцовые чины, титулы, должности отражали многосоставную систему отношений внутри столичного круга иерархии [14]. Эти чины выступали символической реальностью, в которой значение имело не только реальное место во властной вертикали, но и близость к императорскому кругу в ритуальном смысле. Даже описывая дворцовые церемонии, хронисты вводили целый набор терминов, фиксирующих почести и перечисляющих атрибуты статусности. Церемонии коронации или торжеств по случаю военных побед дополняли словарь, поскольку, по сути, определяли саму суть власти как нечто сакральное и предустановленное свыше. Византийское государственное самосознание крепло благодаря тому, что язык, которым пользовались в этих случаях, действовал как официальный инструмент поддержания авторитета династии. Поэтому говоря о специфике исторической терминологии, нельзя упускать из виду, что в

основе ее лежала церемониальная культура, формирующая сознание элиты, отраженное в текстах и документах того времени. Новые слова и выражения, возникавшие в связи с изменением политических реалий, постепенно трансформировали и историческое повествование.

Значительное влияние на понятийный аппарат византийских хронистов оказывали церковные догматы и богословские концепции. Особо это прослеживается в вопросах, связанных с определением ересей, описанием Вселенских соборов, регламентацией церковной дисциплины. Хроники наполнялись специфическими терминами, которые служили для различения православной веры и разнообразных толкований христианства, населявших просторы империи [8]. Такие слова, как «иконоборцы», «монофелиты», «ариане», «несториане» и многие другие, отражали ожесточенные дискуссии о природе Христа, о роли икон в богослужении, о статусе Девы Марии и об иных проблемах, которые сегодня могут показаться чисто догматическими, но в контексте Византии определяли саму иерархию власти и народное самосознание. Язык богословия проникал в описание политических событий, поскольку церковные споры влияли на выбор императоров, определяли логику внешних политических шагов и даже вызывали народные восстания. Византийцы воспринимали окружающую реальность в категориях спасения души и следования истинному догмату, а любое отклонение от него автоматически влияло на легитимность власти, личного авторитета и даже дипломатических связей с другими государствами. Поэтому хронисты, характеризуя победы и поражения, часто объясняли их как результат божественного благословения или наказания. Такая установка порождала сложный понятийный комплекс, соединяющий в себе идеи греха, покаяния, покровительства святых и подлинной религиозной реформы. Язык исторических хроник нередко превращался в богословскую проповедь, несмотря на внешнюю форму светского повествования о войнах и государственных переворотах. Эта специфика объясняет, почему изучение византийской терминологии неизбежно приводит к необходимости глубокого понимания богословского контекста эпохи, без которого тексты хронистов остаются лишь набором политических историй.

Параллельно с тем, что религиозно-политические термины занимали центральное место, в византийских трудах сохранялось и стремление к классицизму, унаследованное от античной традиции [11]. Риторы и авторы исторических сочинений ориентировались на образцы великих ораторов и историков прошлого – Фукидида, Геродота, Полибия, пытаясь сохранять не только красоту слога, но и систему понятий, связанных с героикой, гражданским долгом и государственной доблестью. Иногда мы наблюдаем любопытный гибрид, когда одна и та же ситуация интерпретируется через призму ветхозаветных примеров и одновременно через символику



греческих мифологических сюжетов. Однако необходимо иметь в виду, что подобные отсылки часто применялись как риторические украшения, а не как настоящая база для политической теории. Византийцы уважали античное наследие, но главным оставалось богословское самоопределение, поэтому все классические категории «демократии», «полиса», «тирании» могли приобретать особый оттенок, обусловленный временем, когда христианская монархия становилась эталоном правления [2]. Подобная гибридность языка говорит о том, что византийцы не отказывались от цивилизационного наследия Греции и Рима, но трансформировали его под новые политико-богословские нужды. Понятийная пластичность проявлялась в том, что старые термины не изымались из употребления, а обогащались противоположными смыслами, указывая на динамическую природу византийского мировоззрения. Именно поэтому современному исследователю нужно смотреть шире: схожие по форме слова в античности и Византии могут иметь кардинально разные смысловые акценты, ведь за ними стоят иные религиозные установки и другие политические реалии. Хронист, опираясь на знакомые схемы и образцы, дополнял их собственными комментариями, отражавшими ментальный горизонт его конкретного времени. Так историческая терминология вступала в диалог сама с собою, сохраняя архаические фрагменты и одновременно развивая новые значения.

Важным направлением для анализа ментальных установок византийцев является лексика, касающаяся социальной структуры и экономических отношений. Здесь мы сталкиваемся с обширной терминологией, описывающей положение разных слоев населения, формы налогообложения, характер повинностей, а также взаимоотношения крестьян, горожан и представителей военной аристократии [9]. Хроники зачастую касаются этих вопросов вскользь, но, тем не менее, формируют достаточно полную картину восприятия общественной стратификации. Такие обозначения, как «динаты» (представители местной знати) или «стратиоты» (военные поселенцы), отражают специфику византийского уклада, в котором военные функции и хозяйственная деятельность тесно переплетены. Титулы и термины, характеризующие экономическую деятельность, рассказывают о том, как византийский хронист воспринимал материальную сторону имперской жизни. Ресурсы, добываемые с земель, рассматривались не только в контексте блага государства, но и как потенциальная угроза в случае мятежей либо внешних вторжений. Язык, описывающий торговлю, налоги, повинности, окутывает все эти проблемы в богословско-политическую оболочку: любое общественное действие могло ставиться в зависимость от божественного благословения или осуждения [4]. Это означало, что даже понятия, связанные с хозяйством, не были нейтральными, а отражали общую установку византийцев на видение мира сквозь призму веры. Если

посмотреть, как речь хронистов вкрапляет теологические отсылки в экономический дискурс, становится очевидно, что материальная сфера не отделялась жестко от духовных идеалов. Всякая форма экономической несправедливости воспринималась как проявление моральных пороков и нарушение божественного порядка, что, в свою очередь, могло стать поводом для народных волнений и политических смут. Таким образом, социальная терминология, будучи пропитана религиозной и государственной идеологией, вновь свидетельствует о нерасторжимой связи языка и ментальности.

Переходя к изучению значения конкретных терминов, связанных с дипломатией, нельзя упустить из виду, что византийцы обладали богатой практикой ведения переговоров с различными народами и государствами. Для описания дипломатических миссий употреблялся целый набор устойчивых слов, подчеркивающих не только формальный статус послов, но и божественное покровительство империи в глазах пришлых варварских царей [5]. Дипломатические тексты, сохранившиеся в хрониках, показывают, как византийцы стремились выставить себя в роли учителей и спасителей «незнающих истины», тем самым преувеличивая свою роль как опоры правильной веры. Понятия, описывающие соглашения, дары, символические жесты, подтверждали идею о единстве православного мира и его превосходстве над всеми еретическими и языческими царствами. При этом не стоит забывать, что многие византийцы считали Империю новым Израилем, избранным Богом народом, а ее императора – по человеческому несовершенству неполным, но все же образом Христа на земле. Именно поэтому в дипломатическом языке явственно прослеживаются старозаветные аналогии, а сами договоры могли оформляться в форме клятвы, связанной с призывом божественного суда для нарушителей [13]. Хронист, излагая такие эпизоды, не просто фиксировал факты, но и стремился предупредить будущих читателей о неизбежности возмездия за вероломство. Язык, встраивавшийся в эти описания, порождал у современников мощные ассоциации о священном характере соглашений, о небесном покровительстве императора и чуть ли не о мессианском значении самой Византии. Подобная идея, безусловно, формировала особую ментальную карту, где место империи в мире оправдывалось божественным промыслом, а язык хроники был ключом к созданию нужных образов.

Византийские хронисты проявляли особое внимание к описанию чудесных событий и явлений. Чудеса, видения, знамения, реликвии – все это занимает значительное место в исторических сочинениях и, по существу, влияет на понятийную структуру восприятия действительности. В их текстах граница между миром естественных событий и сверхъестественным пространством стерта и проницаема, что свидетельствует о глубоком религиозном мировоззрении общества [10]. Авторы

хроник, рассказывая о битвах или народных смутах, нередко упоминали явление небесных сил, чудесное вмешательство святых, исцеления или наказания от Бога. Терминология, связанная с этими сюжетами, выступала важным средством убеждения. «Чудо» или «божественное знамение» превращалось в доказательство правоты той или иной стороны, подтверждало святость определенного правителя или наоборот указывало на греховность противника. Основываясь на формах языкового описания, можно заключить, что для византийца нормальным было воспринимать исторический процесс как единое поле, где Бог активно взаимодействует с людьми, а не пассивно созерцает. Это формировало своеобразный исторический оптимизм или фатализм, в зависимости от толкования конкретного события, ведь всякая катастрофа могла рассматриваться как благое испытание или наказание за грехи. Поэтому множество лексических единиц, связанных с провидением, покаянием, божественным вмешательством, присутствует практически во всех источниках, независимо от того, в каком жанре они написаны. Хронист, в свою очередь, стремился показать читателям, что его повествование – это не просто запись фактов, а урок, указывающий на про мыслительную логику истории. Так византийская терминология оказывается способом включения сверхъестественного измерения в повседневную историческую канву.

Образ врага в византийских хрониках тоже требовал определенного набора понятий, которые помогали автору противопоставить имперские ценности агрессии извне. При этом неважно, шла ли речь об арабах, персах, славянах или латинянах, хронисты использовали лексику, подчеркивавшую моральную несостоятельность и религиозную заблудшесть этих народов. На первый план выходили слова, указывающие на «захватнический» дух противника, на его искажение христианской веры или вовсе на языческую дикость [7]. Такими формулировками хронист выстраивал пропагандистский образ, который убеждал византийское общество в высшей миссии собственной борьбы. С другой стороны, если возникала необходимость заключить союз или отразить положительную сторону иного народа, язык менялся, акцентируя доблесть, покорность истинной вере или даже признание превосходства православного императора. Эта гибкость словаря отражала пластичность политических позиций, когда союзники легко могли превращаться во врагов и наоборот. Соответственно, набор терминов для положительной и негативной характеристики зачастую пересекался, но находился в зависимости от богословско-политического контекста. Изучение подобных нюан-

сов помогает увидеть, как много внимания византийские авторы уделяли тому, чтобы сформировать правильную оценку внешних угроз. Некоторые выражения явно позаимствованы из военной риторики античного мира, однако они дополняются призывами к божественной защите, упоминаниями о грехах врага, заслуживающего наказания. Таким образом, исторические термины становятся не только информативными, но и эмоционально заряженными, создающими у читателя или слушателя тревожное и одновременно патриотическое ощущение причастности к божественно защищаемому государству. Это переплетение рациональной оценки и религиозных коннотаций в очередной раз демонстрирует, насколько сложно разделить в Византии «светское» и «духовное».

Особую ценность для понимания менталитета византийской эпохи имеет язык, описывающий внутренние конфликты, династические перевороты и мятежи. В хрониках очень часто встречаются подробности о заговоре против императора, о свержении прошлого правителя или о восстании. Термины «тиран», «узурпатор» и аналогичные им выступали мощными инструментами дискредитации любого, кто покушался на легитимного монарха [3]. Однако истолкование самой легитимности зависело от того, какая группировка брала верх, и хронист, лояльный к ней, соответственно выстраивал свой понятийный ряд. Одно и то же лицо могло быть описано либо как добродетельный благочестивый реформатор, либо как коварный «узурпатор», исходя из того, кто в итоге одерживал победу. Язык политической борьбы был тесно переплетен с религиозными стереотипами, поскольку любая претензия на трон должна была подкрепляться доказательством соответствия кандидата божественным критериям. Хронист прибегал к богословским аналогиям, демонстрируя, что Бог «отнял» благодать у прежнего царя и «отдал» ее новому, более праведному правителю. Что характерно, в этих эпизодах ярче всего проявляется ретроспективная структура мышления: победившая сторона стремилась переписать историю под себя, придавая своим врагам черты абсолютного зла и приписывая любые поражения Божьему гневу [1]. Термины из ветхозаветной и новозаветной традиции делали политический процесс похожим на библейский сюжет, в котором свобода человека ограничена Божьей волей. Соответственно, историческое описание не просто констатировало события, а включало их в космическую драму, где легитимность власти всегда имела мистический подтекст. Если современник воспринимал такой нарратив всерьез, то язык истории оказывался для него подтверждением неотвратимости «плана Божьего», одобряя или осуждая ту или иную династию.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Горин Д.Г. Античное понимание времени и предпосылки современного историзма // Концепт: философия, религия, культура. 2023. Т. 7. № 2 (26). С. 7–18.
2. Гусев Д.А. Три трактовки эвристических возможностей исторического познания // Богословско-исторический сборник. 2024. № 2 (33). С. 107–133.

3. Карашайски К.М. Этники и ксении, наемники и союзники: к проблеме византийской терминологии в отношении иностранных наемников в середине IX–XI вв // *Via in Tempore. История. Политология*. 2024. Т. 51. № 2. С. 344–353.
4. Кириллов А.А. Византийское наследие: сценарии конструирования исследовательского поля // *Новое прошлое*. 2023. № 3. С. 221–229.
5. Кондорский Б.М. Элементы теории изгойства (на примере периода древности) // *История. Общество. Политика*. 2022. № 2 (22). С. 80–93.
6. Курбанов А.В., Спиридонова Л.В. Аналав: происхождение, эволюция и терминологическая путаница // *Slověne*. 2022. Т. 11. № 1. С. 37–64.
7. Мальнов П.Ю. Терминология персональности (личности) у раннехристианских отцов и учителей Восточной церкви II — начала IV в // *Христианское чтение*. 2024. № 1. С. 12–22.
8. Пахачев Г.В. История введения Пресвятой Богородицы в храм: свидетельства древнецерковной литературы. Часть 2 // *Труды Коломенской духовной семинарии*. 2022. № 1 (16). С. 24–32.
9. Пашин А.В., Михальцов Н.Н. Преподобный Анастасий Синаит и преподобный Иоанн Дамаскин: преемственность в христологической терминологии // *Вестник Екатеринбургской духовной семинарии*. 2023. № 44. С. 11–44.
10. Ревко-Линардато П.С. Византийская философия в современной греческой истории философии // *Kant*. 2022. № 1 (42). С. 152–157.
11. Савенков Д.В. Историческое сознание античной эпохи: становление и особенности // *Новые идеи в философии*. 2023. № 12 (33). С. 94–103.
12. Сычева Ю.А. Принцип типологического параллелизма заветов в христианской иконографии: к проблеме терминологии // *Человек и культура*. 2022. № 3. С. 61–68.
13. Харитонов Е.В. К вопросу о понятии “историческое время” в психологии // *Психологический журнал*. 2024. Т. 45. № 4. С. 71–80.
14. Цатурова С.К. Чиновник или офисье? Актуальные концептуальные и методологические подходы к переводу терминологии по истории государства // *Средние века*. 2022. Т. 83. № 2. С. 7–34.

© Русанова Мария Александровна (marija.rusanova2011@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ГЕНЕЗИС ОНТОЛОГИИ И ЕГО ОТРАЖЕНИЕ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

**Скрябина Анастасия Михайловна**

кандидат филологических наук, доцент, ФГАОУ ВО  
«Северо-Восточный федеральный университет  
им. М.К. Аммосова», (г. Якутск)  
nastya\_skr@mail.ru

## GENESIS OF ONTOLOGY AND ITS REFLECTION IN FICTION

**A. Skryabina**

**Summary:** The author comprehends the main provisions of ontology – being, essence, essences, existence – in their scientific problems. It was possible to expand the understanding of ontology due to the inclusion in the illuminated sphere of ideas of most scientists involved in various aspects of metaphysics – being and movement, structure, and properties of matter, the whole and the individual, forms of being, space and time. The genesis of ontology as a field of philosophical knowledge is described without any ideological bias. The evolution of philosophical views on these structural questions of being in different cultural and historical periods is presented – antiquity, the Middle Ages, the New Age (Enlightenment, the period of the late 19th – early 20th centuries, the 20th century). The issue of material (materialism) and spiritual (idealism) forms of being, essential and existential, the influence of the properties of matter on human life are considered separately. The main discoveries of philosophy and natural science knowledge, which were the basis of one or another ontological concept, are covered. Literary and artistic works are presented as reflections of the achievements of ontological knowledge and their creative rethinking.

**Keywords:** ontology, being, dialectics, monism, dualism, Parmenides, phenomena, agon, metaphysics, essence, existence, being, materialism, idealism, non-being, integrity, existentialism, cosmism, essentialism, new ontology.

**Аннотация:** Автор осмысливает основные положения онтологии – бытие, сущее, сущности, существование – в их научной проблематике. Расширить понимание онтологии получилось благодаря включению в освещаемую сферу идей большинства ученых, занимавшихся разными аспектами метафизики – бытие и движение, структура и свойства материи, целое и единичное, формы бытия, пространство и время. Описан, без всякой идеологической предвзятости, генезис онтологии как области философского знания. Представлена эволюция философских взглядов на эти структурные вопросы бытия в разные культурно-исторические эпохи – античность, средние века, Новое время (Просвещение, периода конца XIX — начала XX века, XX века). Отдельно рассмотрен вопрос материальной (материализма) и духовной (идеализма) форм бытия, эссенциального и экзистенциального, влияние на жизнь человека свойств материи. Освещены главные открытия философии и естественнонаучного знания, которые были положены в основу той или иной онтологической концепции. Литературно-художественные произведения представлены как отражения завоеваний онтологического знания и их творческого переосмысления.

**Ключевые слова:** онтология, сущее, диалектика, монизм, дуализм, Парменид, феномены, агон, метафизика, сущность, существование, бытие, материализм, идеализм, небытие, целостность, экзистенциализм, космизм, эссенциализм, новая онтология.

Сложность философии состоит в том, что она требует не просто знаний, а глубокого понимания, своего собственного отношения, личного жизненного и научного опыта. Есть главные философские вопросы, без которых невозможно понять философию, выстроить структуру научного познания. Что такое онтология? Какое место она занимает в системе философского знания? Что такое метафизика? Греческое слово *метафизика* буквально означает «что идет после физики». Подчас термин «метафизика» используется просто как синоним термина «философия». Но чаще в термин «метафизика» вкладывается более специфический смысл. Имеются в виду некоторые сверхчувствительные универсальные принципы. То есть под метафизикой понимается не вся философия, а только ее основные положения. В античности идущая от Аристотеля традиция считала метафизику «первой философией», наукой о бытии. Метафизика и есть онтология. Современное толкование *метафизики* состоит в понимании ее как совокупности основополагающих положений философии. *Онтология* (от греч.

*ὄν* (ōntos) – сущее и *logos* – понятие, разум) – учение о сущем; учение о *бытии* так таковым; раздел философии, изучающий фундаментальные принципы бытия, наиболее общие сущности и категории сущего. Иногда онтология отождествляется с метафизикой, но чаще рассматривается как ее основополагающая часть, т.е. как метафизика бытия [12; 13]. Основной вопрос онтологии: *Что существует?* Основные понятия онтологии: *бытие, структура, свойства, формы бытия* (материальные, идеальные, экзистенциальное), *пространство, время, движение*. Термин «онтология» впервые появился в «Философском лексиконе» предшественника И. Канта Р. Гоклениуса (1613) и был закреплен в философской системе Х. Вольфа [14].

Многие философы считают, что с появлением термина «бытие» (введен Парменидом) и понятия бытия (складывается у Платона и Аристотеля) и начинается собственно философия. Любое теоретическое знание предполагает наличие определенной системы понятий,



категорий, определений и терминов. Парменид и другие элеаты объявили истинным знанием только лишь мысль о *сущем* – однородном, вечном и неизменном единстве. Категория бытия одна из самых содержательных в философии. Она фиксирует убежденность человека в том, что она сам и окружающий его мир существует; *природа, история, культура, дух, свобода, индивидуальность, творчество* реальны. Отдельные вещи, люди, идеи, институты, возникают и исчезают, мир в целом продолжает существовать.

Они подчеркивали, что мысль о бытии не может быть ложной. Доказательства, выдвинутые ими в пользу вневременной, внепространственной, немножественной и умопостигаемой природы бытия считаются примером первой логической аргументации в истории западной философии. Подвижное многообразие мира рассматривалось элейской школой как обманчивое явление. Эта позиция была смягчена последующими онтологическими теориями досократиков, предметом которых было уже не «чистое» бытие, а качественно определенные начала бытия («корни» Эмпидокла, «семена» Анаксагора, «атомы» Демокрита). Подобное понимание позволяло объяснить связь бытия с конкретными предметами, умопостигаемого – с чувственным восприятием.

Платон синтезировал раннегреческую онтологию в своем учении об «идеях». Бытие, по Платону, есть совокупность идей – умопостигаемых форм, или сущностей, отражением которых является многообразие мира вещей. Аристотель систематизировал и развил идеи Платона, а также существенно продвинулся вперед, уточняя (в «Метафизике» и других сочинениях) смысловые оттенки понятий «бытие», и «сущность». Еще важнее то, что Аристотель вводит ряд новых и значимых для позднейшей онтологии тем: бытие как действительность, божественный ум, бытие как единство противоположностей и конкретный предел «осмысления» материи формой. Онтология Платона и Аристотеля (особенно ее неоплатоническая переработка) определила всю дальнейшую западноевропейскую онтологическую традицию [1].

Рассуждение по схеме онтологического аргумента строится следующим образом. Единственная реальность, которая безусловно достоверной, — это реальность наших собственных ментальных состояний. Будучи непосредственно переживаемыми нами. Эти состояния – восприятия, впечатления, мысли, эмоции – существуют внутри нашей души, в глубине нашего собственного сознания и именно поэтому они представляются совершенно несомненными [5]. Онтология выделилась из учений о бытии природы как учение о самом бытии еще в древнегреческой философии, хотя специального термина еще не было.

Философия – это прежде всего онтология, это поиски

целостности мира. Основная сущность (бытие) – это то, что не проявляется для нас, чего нам всегда недостает. Все, что непосредственно есть, – сущее, вторичное и обоснованное. Философия стремится вывести на поверхность, сделать явным доступным то, что было глубинным, тайным, скрытым. Истина (лат. *aletheia*) – означает раскрытие, обнажение.

#### Понимание свойств сущего в античной греции

Когда греки в условиях первобытнообщинного способа производства начинают задумываться о природе и мире, то эти последние представляются им тоже в свете родственных отношений. Весь мир мыслится тоже состоящим из одушевленно-разумных существ, образующих собой тоже некоторого рода общину, в данном случае универсальную космическую общину. Солнце, луна, звезды, реки, горя, моря и т.д. оказываются одушевленными и разумными существами, состоящими между собой в тех или иных родственных отношениях [6]. Первоначальные поэтические формы, связанные с религиозной и бытовой практикой. Это были хвалебные песни, прославляющие мудрость и щедрость богов. Сохранились имена знаменитых певцов и сказителей: Орфей, Лина, Мусей, Эмволпа и др. Именно из поэзии ведет свое начало философия.

Наивысший расцвет греческой культуры, распространившийся на все сферы знания и искусства, приходится на V в. до н.э. (Важным стимулом для подъема духовных сил народа и культурного творчества была победа над персидской монархией 12 сентября 490 г. до н.э. при Марафоне в 42 км от Афин.) В этот период творения ума и рук, теряя свою былую беспомощность, обретают классическое совершенство. Это искусство не просто победителей, но людей, ощущавших, что их победа выражает разлитую в космосе божественную гармонию, которую они постигли и которая навек является их достоянием. Эта уверенность в единстве мира в своем единении с ним пронизывает каждую колонну, рельеф, статую, а также их ансамбль в храме, вписывающемся в окружающую природу и как бы составляющем ее продолжение [9]. Театр, архитектура, скульптура, монументальная живопись на раннем этапе развития создаются в расчете на восприятие всего общества, а не только аристократической верхушки.

Древо греческого театра уходит своими корнями в культ плодородия, связанный с богом Дионисом, в игры, имевшие целью стимулировать производительные силы природы. Отходящие от одного ствола две ветви театрального действия – трагедия и комедия – выражали, соответственно, скорбь о неизбежной гибели умирающего бога и ликование по поводу его воскрешения. Сами названия обоих жанров связаны с праздником Великих Дионисий. Трагедия дословно: песнь козла; комедия – по

космосу, шумному шествию участников праздника, уже отдавших должное дарам Диониса.

Греческая комедия возникает в VI в. до н.э. из веселых, буйных праздничных шествий и сцен карнавального типа, наполненных балаганным шутовством, остроумиями и даже непристойностями, с песнями, плясками, ряжением в разных животных (козлов, коней, медведей, птиц, петухов), любовными приключениями и пирушкой. Само слово комедия происходит из *комос*, т.е. празднично-веселая толпа, гулянка [7].

Постепенно в рабовладельческом обществе освободить мышление каждого отдельного человека от родовой опеки и предоставить возможность самому изыскивать средства для жизни помогли частная собственность, частный труд. Для сознания природа продолжает мыслиться как живое, одушевленное существо (в этом еще нет разницы с мифологией), нею управляют не боги и демоны, созданные примитивным мышлением, а некие наукообразные законы. Это и есть развивавшаяся в VI–V вв. до н.э. в Греции философия природы, или натурфилософия. Природа оказалось теперь состоящей уже не из демонических сил, но из обыкновенных материальных стихий (земля, вода, воздух, огонь), стихий живых и уже не антропоморфных, а управляемых теми или другими отвлеченными законами (таковы пифагорейские числа, логос – слово Гераклита, мышление – воздух Диогена Аполлонийского и т.д.) Это интеллектуальное освобождение внутреннего мира личности приводит к борьбе между личностью и другой личностью, равно как и к столкновению личностей с природой и обществом. Зарождается и растет *драматическое понимание жизни*.

Гармония космоса у пифагорийцев мыслилась как сочетание противоположностей – предельного и беспредельного, правого и левого, света и тьмы, добра и зла, мужского и женского, а космос – как прекрасное, стройное и закономерное целое, воплощающее эту гармонию. Космос уподобляют божественной кифаре. Гармоническое движение сфер и светил рождает мировую музыку, с которой природа и человек настолько слиты, что не слышат ее в прямом физическом смысле, но живут и действуют в согласии с ней. В конце VI в. итоги трудам милетской школы подводит Гераклит Эфесский (530–470), с именем которого связано начало диалектики. Зачатки ее можно обнаружить и несколько раньше, у философов милетской школы, но с предельной четкостью диалектический подход ко всему сущему проявился только у этого мыслителя. Гераклит стихийно осознает единство и борьбу противоположностей, утверждая: «Враждующее соединяется, из расходящегося – прекрасная гармония, и все происходит через борьбу». Или – «одно и то же в нас – живое и мертвое, бодрствующее и спящее, молодое и спящее, молодое и старое... Ведь все. Изменившись, становится тем, и, наоборот, то, изменив-

шись, есть это» [9, с. 134]. Это становится своеобразной культурной доктриной древнегреческого государства. Развитие заложенных в человеке способностей стимулировалось и духом соревновательности, который понижал все сферы жизни эллинов. В греческом языке было специальное понятие: *агон*, т.е. борьба, состязание. Главенствовали спортивные, особенно гимнастические соревнования. А также художественные (поэтические и музыкальные) и конные. Выявление лучших, будь то написание трагедий, игра на кифаре, пение. Философская дискуссия, ораторское искусство. Конкурсы красоты и т.д. пробуждало потребность в совершенствовании, в оттачивании мастерства [11].

Это не могло не найти отражение в искусстве. Постепенно в Афинах на грани VI и V вв. до н.э. празднества, посвященные животворящим силам природы, будучи переосмыслены в трагедии, превратились в подлинное искусство, отражающее проблемы полисной жизни, философии и морали. Герои Софокла – сильные натуры, не знающие колебаний («Антигона», «Эдип-царь», «Электра», «Аякс»). Наибольшее влияние на последующее развитие греческой драматургии оказал Еврипид («Медя», «Федра»). Театр Еврипида – высшая ступень искусства трагедии. Сложное построение пьес, более детальная разработка интриги, большая психологическая тонкость. Древние критики характеризовали Еврипида как «философа на сцене». Он был пропагандистом лучших достижений рационалистической мысли своего времени. По Еврипиду, жизнь есть борьба. В трагедиях рассказывалась о героических событиях, происходящих в незапамятные времена. В их основе лежали древние предания, мифы. Боги в трагедиях выступали как грозная сила. Герои вступали с ними в борьбу, иногда погибали, но стойко переносили удары судьбы.

#### Средневековое понимание бытия

Важнейшей особенностью европейской средневековой культуры является особая роль христианского вероучения и христианской церкви. Это время господство религии в духовной жизни, когда христианство (и другие мировые религии – буддизм и ислам) формирует символически-догматический характер культуры. Это послужило почвой для учреждения университетов (Болонский, Сорбонна, Оксфорд, Кембридж), книгопечатания, освоение новых земель, роста городов. В средневековой онтологии понятие абсолютного бытия могло отличаться от божественного Абсолюта (и тогда Бог мыслился как даритель и источник бытия) или отождествляться с Богом (при этом парменидовское понимание бытия часто сливалось с платоновской трактовкой «блага»). К XIII веку накапливаются антиномии онтологии. Намечается разделение онтологической мысли на два потока: *аристотелевскую* и *августинскую* традицию. Главный представитель аристотелизма – Фома Аквинский – вво-

дит в средневековую онтологию плодотворное различие *сущности и существования*. Из традиции Августина исходит Иоанн Дунс Скот, главный оппонент Фомы. Он отвергает жесткое различие сущности и существования, полагая, что абсолютная полнота сущности и есть существование. В то же время над миром сущностей возвышается Бог, о котором уместнее мыслить с помощью категорий Бесконечности и Воли.

Миропонимание средневекового человека принято называть теоцентрическим: «Истинное бытие есть Единое, или Бог». Исходным пунктом объяснения мира было полное, безусловное противопоставление Бога и природы, неба и земли, души и тела. В философии господствовали идеализм и схоластика. В сознании человека эпохи средневековья мир виделся как арена противоборства добра и зла, как некая иерархическая система, в которой нашлось место и Богу, и ангелам, и людям, и потусторонним силам. В противоположность античному радостному восприятию жизни в христианском средневековье мир лежит во зле. Искусство (архитектура, иконопись, фресковая живопись, песнопения) в средневековье понимается как один из путей спасения человека в мире. (Августин Блаженный утверждал божественное происхождение красоты и эстетическую ценность не самого искусства, а заключенную в нем божественную идею.)

В феодальном обществе герой рыцарского эпоса или романа живет одновременно в двух временах и пространствах: повседневно – бытовом времени – пространства своей индивидуальной судьбы и вместе с тем он – участник всемирно-исторической драмы спасения мира [4]. Образцом рыцарского эпоса Франции можно считать «Песнь о Роланде».

### Просветительская концепция бытия

Философской мысли Ренессанса онтологическая проблематика в целом чужда. Внимание философов Нового времени концентрируется на проблемах познания, однако онтология остается неременной частью философской доктрины. Единое бытие расщепляется у Декарта на субъект и объект, а вопрос о бытии становится одновременно и вопросом о самом спрашивающем. Ответ на данный вопрос – это прежде всего ответ на вопрос о том, что есть Я, вопрошающий о бытии. Сущность мышления Декарт обнаруживает не в самом мышлении, а в вещи, которая мыслит, – *res cogitans*. Мышление для него – это мыслящая субстанция, вещь. Которая, наряду с протяженной субстанцией, составляет всю совокупность бытия. Рене Декарт: Я мыслю — значит я существую (я есть). Однако обоснованием систем рационалистов служит уже не онтология, а гносеология. У философов-эмпириков онтологические проблемы отходят на второй план (например, у Юма онтология как самостоятельная доктрина вообще отсутствует) и, как правило, решение их не

имеет систематического единства. Поворотным пунктом в истории онтологии явилась «критическая философия» Канта, противопоставленная «догматизму» старой онтологии новое понимание объективности как результата оформления чувственного материала категориальным аппаратом *познающего субъекта*. Бытие, таким образом, раскалывается на две реальности – на *материальные феномены и идеальные категории*, соединить которые может только синтезирующая сила Я.

Рене Декарт полагает, что коль скоро существует мышление, необходимо должно существовать и то, что составляет, с одной стороны его основу, а с другой – содержание. Иными словами, необходимо должно существовать *мыслящее и мыслимое*. Он вплотную подходит к пониманию бытия как субъективности, но не делает решающего шага. Иммануил Кант говорит о мире как «конструкции», которая создается соответственно субъективным формам организации нашей чувственности и нашего рассудка. (В XX веке Эдмунд Гуссерль, формулируя основные положения своей феноменологии, опирается на кантовскую мысль о том, что категории не являются обобщениями эмпирического опыта, а представляют собой изначальные структурно-логические формы мышления.)

Писатели-просветители (Свифт, Филдинг, Дефо, Руссо, Вольтер, Дидро, Бомарше и др.) ставили в центр всего *разум и чувства*. Интеллект (разум) считали безошибочным критерием истины человеческого бытия и основным средством избавления от всех пороков общественной и частной жизни людей. А чувства – непосредственным источником подлинного смысла жизни и самым надежным средством утверждения гармонических отношений между людьми. Вершиной этого периода является создание Гете «Фауст» – полемика о Человеке, его возможностях и жизненном предназначении. Философский итог исканий доктора Фауста состоит в осознании им относительного характера истины, в понимании жизни как процесса, как вечного поиска и движения, а человека как части природы [2; 3].

### Идеализм и материализм

Материя – одна из основных категорий онтологии. Материя – не абсолютная сущность, лежащая в основе всего сущего. В рамках материалистической философии понимаются все явления и процессы, вещи, которые существуют вне и независимо от сознания человека. Отсюда различают субъективную реальность с ее различными формами – от фантазии и вымысла до теоретической идеализации самой высокой степени абстракции и объективную реальность, под которой понимается широкий спектр данных, чувственно воспринимаемых процессов, вплоть до множества специализированных реальностей (таковы, например, физическая, химическая, биологиче-

ская и другие формы реальности). Материя как объективная реальность существует в пространстве и времени и находится в постоянном движении. Объективность существования материи предполагает и объективность форм ее бытия – пространства, времени, движения. При этом эти категории не только объективны, как характеристики свойств материи, но и субъективны, как формы созерцания, восприятия, представления вещей.

*Идеализм* – основой мира и причиной его возникновения является идеальное (духовное) начало. Например: в природе – Бог, абсолютный разум, понятия и т.п.; в обществе – идеи, культура, образование, наука. Это сформировало в искусстве и литературе на рубеже XVIII–XIX вв. целостную художественную систему – романтизм (поэты Озерной школы, Байрон, Шелли, Китс, Скотт, Шиллер, Гофман, Виньи, Дюма-отец, Гюго, Санд и др.), который определялся Ф. Де Ла Бартом как «новый метод познания, основанный на вере во всемогущество разума и на вере в откровения чувства». [4, с. 210]. В философии наиболее полным выражением романтического типа сознания явился субъективный идеализм Фихте, провозгласивший «человеческое «я» единственной реальностью, всемогущей творческой силой, все создающей и совпадающей в конечном счете с самосознанием всего человечества» [4, с. 217].

*Материализм* (в онтологии) – мир возник и развивается благодаря материальным причинам (началам). Например: материя, атом, земля, воздух и т.п. А все идеальное в мире – вторично, и возникло благодаря материальному (в том числе сознание человека). Герои реалистической литературы прочно закреплены за определенным местом, временем и средой, а их характеры обусловлены типичными взаимоотношениями с обществом своего времени. Реализм (от лат. *realis* – жизненный, вещественный) как художественное направление XIX века возник как преемник-оппонент романтизма. Одной из важнейших проблем в реалистической литературе является проблема характера, освещение не только социальной, но и эмоциональной жизни человека. Крупные писатели-реалисты (Стендаль, Бальзак, Флобер, Диккенс, Теккерей, Достоевский, Толстой), как правило, показывают эволюцию человеческой личности. Значение реалистических произведений художественной литературы для развития европейской социальной мысли трудно переоценить. К. Маркс, автор «Капитала», назвал Диккенса одним из «великолепных примеров английских авторов, чьи подробные и красноречивые произведения дали миру больше политической и общественной правды, чем все профессиональные политики, публицисты и моралисты вместе взятые» [10].

Значительное место проблема концептуализации сути материализма занимала в тех философских направлениях, которые ориентировались в своих построениях

на достижения науки. И в первую очередь достижения естественных наук. Характерны, в связи с этим работы французских материалистов XVII–XVIII вв., а затем Л. Фейербаха, К. Маркса и его последователей. Маркс высоко оценил диалектический метод Гегеля – вершину немецкой классической философии. Но для Маркса движущей силой выступал не дух, а материя, т.е. он стоял на позициях материализма. Маркс подчеркивал, что для него демург всего не идеальное, а материальное, «пересаженное в человеческую голову и преобразованное в ней». Понимание материи Карлом Марксом отличается от трактовки ее как античными философами. Так и французскими материалистами XVIII века (Д. Дидро, К. Гельвеций, П. Гольбах, Ж. Ламетри), поскольку движущей силой марксизм признает отношение человека к материи, главным звеном которого выступает способ производства. Материя при подобной интерпретации не сводится к некой неизменной субстанции, она исторична и динамична. С этим связана и соответствующая теоретико-познавательная концепция – исторический материализм – в которой *бытие определяет сознание*, а жизнь – это *труд* – «человеческая чувственная деятельность, практика».

#### Онтологические концепции конца XIX — начала XX века

Для западноевропейской идеалистической философии XIX века характерно резкое падение интереса к онтологии как самостоятельной философской дисциплине и критическое отношение к онтологизму предшествующей философии. Достижения естественных наук послужили основой для попыток нефилософского синтетического описания единства мира и позитивистской критики онтологии. В то время в физике назревала третья научная революция. Классическая механика, опираясь на преобразования Галилея, исходила из того, что пространство и время существуют объективно, они не связаны друг с другом и с движущейся материей. Термодинамика, квантовая физика и новая релятивистская механика Эйнштейна, опирающаяся на лоренцевы преобразования, показали связь между веществом и пространством, временем и движением. В теории относительности пространство предстает как четырехмерное пространство Минковского, поскольку к трем пространственным характеристикам добавляется время. Революция в физике стала революцией не только научном познании, но и в мышлении вообще. С этого времени происходит изменение оснований науки. Меняются ее онтологические допущения. Формируется новая, неклассическая картина мира. Пересматривается смысл таких онтологически исходных понятий, как реальность, детерминизм, пространство, время, закономерность и т.д. эра абсолютных представлений о мире заканчивается. Наступает эра вероятности и относительности. Мир, онтологические его основания приходят в движение, происходит десубстанциализация сущего.



К концу XIX – началу XX века на смену психологической и гносеологической трактовкам онтологии приходят направления, ориентирующиеся на пересмотр достижений предшествующей западноевропейской философии и возврат к онтологизму. Идеализм сформировал свое понимание бытия – *философию жизни* (А. Бергсон, В. Дильтей, О. Шпенглер, Г. Зиммель, С. Кьеркегор, А. Шопенгауэр, Ф. Ницше), пытаясь свести онтологию (вместе с ее источником – рационалистическим методом) к одному из побочных прагматических продуктов развития иррационального первоначала («воли» у Шопенгауэра и Ницше). На этой философской основе в зарубежном литературоведении и искусствоведении с начала XX века появляется «модернизм» (от франц. *moderne* – современный) как художественное новаторство. Главный принцип модернизма – субъективное авторское восприятие окружающего мира, хаос «потока сознания» и относительность времени и истины. Художник бунтует против стереотипов, норм, канонов, правил, его интересует то, что вызывает шок, удивление. Писатели-модернисты (Ф. Кафка, М. Пруст, Д. Джойс, Э. Хемингуэй, Ф. Фицджеральд и др.) тяготеют к жанру притчи («Старик и море», «Великий Гэтсби»), философского романа («В поисках потерянного времени», «Улисс»).

Позднее, *экзистенциализм* (от позднелат. *exsistentia* – существование), или философия существования, – направление в философии иррационализма, возник в начале XX века, накануне Первой мировой войны, в России (Шестов, Бердяев), Германии (Хайдеггер, Ясперс, Бубер). Во время Второй мировой войны экзистенциализм перешел во Францию, где был представлен главным образом философами-писателями Жаном Полем Сартром (роман «Тошнота»), Габриэлем Марселем, Альбером Камю (эссе «Миф о Сизифе», хроника-притча «Чума», повесть «Посторонний»). Одиночество человека перед Богом, признанное Кьеркегором превратилось в экзистенциализме в одиночество человека перед лицом *ничто*; отсюда возникает основное состояние страха, которое только и может открыть человеку бытие, привести его к самостоятельному бытию и к свободе. *Жизненный мир* Гуссерля – это не «интеллигибельный мир» Платона, не «божественное бытие» Августина и даже не «объективная реальность» новоевропейской науки. В этом мире каждый находится среди вопросов и проблем, которые касаются именно его.

Во многом это было связано с тем, что со времен Ньютона, сформулировавшего закон всемирного тяготения и три закона механики, считалось, что существует и определенная познаваемая структура универсума (детерминизм – определенный). Успехи квантовой физики и теории вероятностей окончательно развенчали это представление. Оказалось, что с точки зрения естественнонаучного знания не правомерна абсолютизация как определенности, так и неопределенности. Не-

определенность и изменчивость – черты органического мира и поэтому невозможно давать чему-то точное описание, настаивать, утверждать единственно верное. Например, нельзя определить абсолютно точное время жизни какого-либо объекта. В известных границах время жизни любого объекта является неопределенным, *относительным*.

Особый интерес на рубеже XIX–XX вв. представляет *русский космизм*, где близость эволюционных идей, высказанных Вл. Соловьевым, Н. Федоровым, С. Булгаковым с характерной для Восточной церкви идеей перехода космоса от неустойчивого, хаотического состояния к совершенной организации, наполненной божественной любовью, преобразованной под влиянием божественных энергий. Онтологические и гносеологические (естественнонаучный космизм Циолковского, Чижевского, Вернадского, русская религиозная метафизика) идеи положительного единства, синтетический метод познания оказались близки отечественным композиторам (Скрябин, Рахманинов, Прокофьев, Стравинский), писателям (Одоевский, Сухово-Кобылин). В. Вернадский разрабатывает свое знаменитое учение о *ноосфере*, в которой разум организует все околоземное пространство, полностью гармонизируя отношения общества и природы. Мыслители стремились разработать проблемы космической и божественной природы человека и его неразрывного единства и взаимодействия с космосом и Богом. Русская философия была тесно связана с отечественной литературой (Толстой, Достоевский), прежде всего с литературой символизма (серебряный век русской поэзии).

#### Общее/единичное и целое/части в структурализме и постструктурализме

В биологии вплоть до конца XIX века предпринимаются многочисленные попытки дать субстратные или функциональные определения жизни. В XX веке возникает молекулярная биология, в ходе развития которой уточняются вещественный состав и физико-химические процессы, присущие живым существам. Открытие простейших организмов, особенно мира вирусов, сильно поколебало традиционные представления о сущности жизни. Глубокое понимание жизни потребовало анализа ее содержания и организации не только на организменном и суборганизменных уровнях (молекулярном, клеточном и др.), но и в более сложных по сравнению с организмом системах. Системный подход стал особенно широко использоваться в философии, науке и культуре во второй половине XX века в связи с достигнутыми успехами в изучении сложных объектов [8].

*Проблематика части и целого, элемента и системы* показывает, что раздробленность мира философии не имеет абсолютного характера, многие фрагменты

связаны между собой. Та или иная часть целого свидетельствует о других частях целого. В философии со времен Платона широко используется категория символа. Использование категории знака и символа как частей целого, или отражение целого дает содержательную характеристику самым разнообразным явлениям – от психических функций до языка и техники.

*Структурализм* – это общее название ряда направлений в социокультурном знании, появившееся в 20-х годах XX века, связанных с выявлением структуры, то есть совокупности отношений между элементами целого, сохраняющих устойчивость при различных преобразованиях. Это стремление выявить структуру того или иного феномена, тайну его устройства и алгоритм функционирования. Структурализм занимается поисками универсального шифра действительности, кода, которому подчинены все знаковые системы, в том числе, биологические. Это поиск устойчивых порядков (структур), обнаружение которых дает ключ к познанию самых разных явлений природы и социальной жизни. Основные представители структурализма: К. Леви-Стросс (антропология), Ф. де Соссюр (лингвистика), Ж. Пиаже (эпистемология), Ж. Лакан (психоанализ).

*Постструктурализм* – общее название ряда подходов в философии и социогуманитарном познании 70-80-х годов, связанный с критикой структурализма. Перенос внимания структуры на изучение всего «неструктурного» (случайность, аффекты, желания, телесность, власть). Постструктурализм выступил теоретическим основанием постмодернистских концепций культуры, общества, человека, занимающихся поиском зон свободы, находящихся за пределами структуры. Основателем постструктурализма считается Ж. Деррида, который объявил войну *логоцентризму* европейской культуры, основатель деконструкции как метода мышления, с помощью которой пытался демонтировать традиционную рационалистическую онтологию. Изначально метод деконструкции использовался в литературоведении для обозначения такого способа прочтения произведения, когда сознательно создается конфликт между смыслом текста и его интерпретацией.

В философии постмодернизма отмечается сближение ее не с наукой, а с искусством. Таким образом, философская мысль оказывается не только в зоне маргинальности по отношению к науке, но и в состоянии индивидуалистического хаоса концепций, подходов, типов рефлексии, какое наблюдается и в художественной культуре конца XX века. Истинный идеал постмодернистов – это хаос, именуемый Делезой *хаосмосом*, первоначальное состояние неупорядоченности, состояние несконченных возможностей. Любое подобие порядка нуждается в немедленной *деконструкции* – освобождение смысла, путем инверсии базовых идеологических

понятий, которыми проникнута вся культура. М.П. Фуко считал, что каждое общество имеет свою правду, для него собственная история и есть истина. Р. Барт утверждал, что историческое исследование должно состоять из коллажа, цитирования и комментирования текстов.

В искусстве на идеях экзистенциализма и европейской смеховой культуре возник театр абсурда, или драма абсурда, – направление в западноевропейской драматургии и театра, возникшее в начале 1950-х годов, во французском театральном искусстве (С. Беккет, Э. Ионеско). Позже направление охватило всю Западную Европу и США. Критика называла его «антитеатром», «театром парадокса», «абсурдный театр». В живописи появляется сюрреализм (С. Дали) и другие направления авангардизма (всего больше 40), а перформанс становится формой живого общения публики с творениями художника.

#### Новая онтология Н. Гартмана

Под влиянием феноменологии Э. Гуссерля немецкий философ, получивший образование в Санкт-Петербургском университете Н. Гартман разработал в стенах Марбургского университета *новую онтологию*. Он полагал, что все философские направления, по существу, занимаются бытием. Согласно Гартману, бытие имеет слоистую структуру; в реальном бытии выделяет иерархию четырех качественно различных слоев: неорганического (физически-материального); органического (живого); душевного; духовного. Каждый слой опирается на более низкий, находясь с ним в отношениях когерентности (связанности). Различие между старой и современной формами онтологии заключается в том, что первая рассматривает весь мир по отношению к человеку, т.е. все формы и связи реального мира с его богатством переходов – как приспособленные к человеку. Человек благодаря этому становился конечной целью мирового порядка. Новая же онтология выработала чрезвычайно широкое понятие реальности, сообщив полную реальность духу и пытаясь с этой позиции определить автономное бытие духа и его активность в отношении к автономному бытию остального мира. Старая онтология ограничивала сферу реального лишь материальным. [ФЭС, С. 318] В рамках классической установки в онтологии человек рассматривает себя преимущественно как предмет познания. Идеальным состоянием мира здесь признается его уравновешенное бытие, в котором отсутствует внутреннее напряжение (дисгармония). В качестве жизненной задачи человека выдвигается необходимость стать собой, т.е. тем, чем он *должен* быть. Неклассическая философия рассматривает человека прежде всего как существо действующее. Эта философия не «зацикливается» на анализе стабильных, уравновешенных положений. Ее привлекает напряженность пограничных. Переходных ситуаций, которые рассматриваются теперь не как временные нарушения

стабильности, а как неустрашимые компоненты бытия. Бытие человека есть открытость, благодаря которой он постоянно приводит себя в состояние неустойчивости, в коей он видит возможность перехода к новому состоянию. Эта неустойчивость является основанием свободы, благодаря которой человек становится самим собой, т.е. тем, кем он *может* быть [5].

### Заключение

С вопроса Парменида «что такое бытие?» начинается онтология, по Аристотелю, метафизика, (а по сути) философия. Размышления и рассуждения человека о жизни – это комплекс вопросов к реальности, который формирует наше сознание и отношение к ней. Путешествия греков в другие страны (Египет, города Малой Азии), знакомство с представлениями других народов пробудило потребность в создании своего собственного рационального понимания жизни.

Первые представления, воплощенные в богатой на образы и сюжеты греческой мифологии (богоборческие мифы), и натурфилософия досократиков (Парменид) утверждали, что *бытие есть, а небытия нет*. Это сформировало жизненную установку древнегреческой культуры на постоянную борьбу за бытие (олимпийские игры, дельфийские игры, проблематика древнегреческой трагедии). Этот вечный дуализм жизни (био) был положен в основу формальной логики Аристотеля (закон отрицания, исключенного третьего), диалектики (диа - против) как метода. Он стал инструментом (органом) размышлений, рассуждений.

Космос (т.е. мироздание) греками мыслился единым (монизм) и движущимся (это знание пришло по наблюдениям за звездами). Именно поэтому исключительность момента определяет то или иное историческое событие. Неповторимость и изменчивость явлений выражено утверждением Гераклита, что нельзя войти в одну и ту же реку дважды. В античности возникло деление на абстрактные (отвлеченные, пространственные) и конкретные (предметные, вещественные) понятия в результате теоретического (созерцательного) познания и практического освоения природы. Античных мудрецов интересовали отдельные и общие понятия, категории (от греч. обвиваю) и состояния *объектов* окружающего мира. Видение мира носило *объективный характер*, что способствовало созерцанию космоса, т.е. отстраненному теоретизированию, рождению идей (от греч. образы).

Понимание бытия с ее *сущим* (понятиями, вещами, явлениями), *сущностями* (категории и состояния) и их *существование* всегда опиралось на полученные знания человека об окружающей среде. Жизнь невозможна без стремления познать универсальные законы мироздания (космоса). Каждый человек стремится к знанию – так зву-

чит начало «Метафизики» Аристотеля. «Чистый разум» (так называл Платон своего ученика) не только создал философскую системную классификацию научных дисциплин, основу которой составляют логика и метафизика, но и является основоположником биологии, эмбриологии. (С тех давних пор до нас дошла логическая задача: что было раньше – курица или яйцо?)

Христианство, пришедшее с Востока, соединившись с учением об идеальном Платона, принесли новое понимание жизни - *теоцентризм*. Пространственное единство космоса и сменилось на духовное единство вокруг высшей субстанции, которая представлялась как вечная и вездесущая энергия, регулируемая Словом. Написанное или сказанное оно (слово) имело большое значение. Жизнь всего сущего воспринимается даром Божиим и это принесло человеку долю предопределенности (детерминизма), логичности, упорядоченности бытия.

Эпидемия чумы в Европе в XIV веке выявила недостаток знаний о телесном (физиологии) человека. Разум сделал тело человека объектом научного изучения (медицина), что способствовало в период Реформации разделению бытия на материальное (материализм) и духовное (идеализм), познаваемое (гностики) и непознаваемое (агностики). Родоначальник английского эмпиризма Ф. Бэкон провозгласил: «Знание – сила». Онтология в Западной Европе как всеобъемлющее, всестороннее целостное понимание бытия перестало быть востребованным. Разум обрел свободу познания природы, а дух был разделен (Гегель) на *абсолютный, объективный и субъективный*. Постепенно субъект и объект науки слились воедино (Кант). К концу XIX века сознание (со всеми составляющими: предсознание, сознание, подсознание, бессознательное) человека признается его бытием, т.е. это весь окружающий мир с его разными реальностями (физической, биологической, химической), происходящими в них феноменами (событиями и явлениями) и внутренняя жизнь (память, чувства, мысли, фантазия, воображение).

Концепции *русского космизма* (В. Соловьев, П. Флоренский, Н. Федоров, К. Циолковский, В. Вернадский, А. Чижевский и др.) в конце XIX века довольно органично объединяет такие характерные для русской философии идеи (русской религиозной метафизики), как идея мирового всеединства человека (Бога, природы), человечества и физического космоса, идея жизненности истинных ценностей и их роли для науки, искусства и даже повседневной практики. Понимая человека как единство тела и души, Вл. Соловьев разработал такую теорию цельного знания, в которой Истина, Добро и Красота представлены в единстве гносеологического, этического и эстетического аспектов. Этим он заложил принципиально новую парадигму философии, в основе которой лежит любовь как высочайшая космическая

концентрация. Объединение Истины, Добра и Красоты в единый Универсум человечества, формирование общих чувств и задач, которые должны выразиться в человеческом сознании в виде принципа всеединства – важнейший завет трагического русского философа, который считал, что человек отвечает за Бога, мир и свою судьбу. Эти заветы были восприняты и развиты в трудах выдающихся русских философов XX века.

Увлечение российской интеллигенции *марксизмом*, возникшим в общем русле новоевропейской рациональности (Гегель) с ее глубочайшим почтением к математически обработанному эмпирическому опыту и стремящимся создать общество социальной справедливости, стало идейной основой для социалистической революции в 1917 года. Строительство первого в мире социалистического государства осуществлялось с помощью новых технических и организаторских решений в духе конструктивизма, философии труда, исторического материализма (диалектического материализма).

В XX веке, в эпоху расцвета технического прогресса и массовой индустриализации, одной из основных проблем онтологии становится *проблема ценностей*, которую глубоко изучали и социологи, и антропологи, и психологи (Э. Дюркгейм, Р.Б. Перри, Дж. Дьюи, П.А. Сорокин, К.И. Льюис, Т. Парсонс, В. Келер, Г. Олпорт). Ф. Ницше призывал сделать «переоценку всех ценностей» и «упорядочение их по рангам». Появляются две противоположные друг другу концепции – релятивистская (от лат. *relatives* – относительный) и антирелятивистская. В культурологии (науке, возникшей во второй половине XX века) ценностный (*аксиологический*, аксио – лат. ценность) подход является основным, потому что культура – это система ценностей, норм и институтов. По мнению «отца американской социологии» П. Сорокина, именно духовные ценности служат фундаментом любой культуры.

На фоне новой пространственно-временной концепции научной картины мира (квантовая физика, микробиология, теория относительности), развивающегося модерна и империализма меняется и стиль мышления. С середины XIX до середины XX века философия характеризуется отсутствием общности в понимании целей и задач, локализацией отдельных проблем в разных направлениях (вместо построения единой системы), происходит раскол (сциентизм/научность и антисциентизм/антинаучность, технократизм и гуманитарная культура), появление новых направлений – позитивизма, прагматизма, и вместе с тем иррационализма, волюнтаризма как позиции. Эту философию называли *неклассической* (отрицание классической), а в дальнейшем *постнеклассической* (постмодернистской).

К концу XX века общее или всеобщее восприятие жизни (мировоззрение) сменилось на частное, единич-

ное, индивидуальное, личное (психология). Вся материальная среда (техносфера) стала производиться исключительно для потребностей отдельного (*массового*) человека, превратив его в рядового пользователя (потребителя). Содержание бытия экзистенциалисты в начале XX века увидели в самом бытии, а с 70-х годов XX века постмодернисты (постструктуралисты), став свидетелями достижений научного структурализма (микробиологии, кибернетики, лингвистика), пропагандировали свободную от разного рода четких структур жизнь каждому человеку даже в ущерб обществу и науке.

Возрождение онтологии происходит в самое сложное время в европейской истории и находит широкий идейный отклик в философском сообществе. Новая онтология Н. Гартмана, вышедшая в 1926 году, опираясь на достижения естественнонаучного знания (физики, химии, биологии) рубежа веков, синтезирует *идеальное* человека с многоаспектной и многослойной (неорганического, органического), постоянно меняющейся *действительностью*. Человеческая жизнь утверждается как абсолютная, высшая ценность, детерминирующим образом воздействующая на весь мир. Сугубо научная основа новой онтологии появляется уже спустя полвека, в 80-х годах XX века. Это междисциплинарное научное направление – «синергия» (от греч. *synergeia* – сотрудничество, содействие, соучастие), способное видеть разнообразие мира в его единстве. Этот термин иногда используется как обобщенное название научных направлений, в рамках которых исследуются процессы самоорганизации и эволюции, упорядоченного поведения сложных нелинейных систем. (Это понятие пришло из фундаментальной физики из нелинейной динамики, теории сложных адаптивных систем, теория диссипативных структур (И. Пригожин), теория детерминированного хаоса, или фрактальная геометрия (Б. Мандельброт), теория самоорганизованной критичности (П. Бак), теория нестационарных структур в режимах с обострением (А. Самарский, С. Курдюмов)).

У современной культуры начала XXI века накопился целый комплекс проблем, которые носят глобальный характер. Увлеченность человека собой как объектом познания привело к утрате целостного, нераздельного мировосприятия с природой (космосом), ответственности за экологическое состояние планеты (сохранение невозполняемых биологических ресурсов, загрязнение окружающей среды, охрана редких и исчезающих видов растений и животных). Все чаще мы говорим о значении природы в жизни общества, изучении ее, поскольку природные явления стали социальными ценностями (экология). Глобализация информационного пространства и мировой экономики не помогают преодолеть этнические и религиозные конфликты, политические противоречия и разобщенность (а скорее усугубляют), остро стоят проблемы гуманитарной экспертизы в естественных



и медицинских науках, внедрение новых информационных и биотехнологий, роботов.

Условия и обстоятельства жизни меняются, с ними вместе философия ищет и новое понимание бытия. Современная философская мысль все чаще определяет нынешнюю эпоху как *химерическую* (Бодрийяр), потому что мир, вещи теряют свое основное качество – быть естественной данностью, органичным окружением человека. Виртуальный мир, созданный постмодернизмом, стал искажать реальную картину мира. Потребность в онтологии как во всестороннем и глубоком изучении современного бытия (сущего) растет.

Художественная литература всегда являлась отражением философских размышлений о бытии, творческим переосмыслением реальности, т.е. имела онтологическую сущность. По известному утверждению, то, что было философией, становится филологией. Поэзия чувственно стремится осознать себя через космос (музыку сфер); проза, описывая внешний мир (природы, общества, человека) и свой внутренний, познает реальную действительность и себя самого (самопознание); драма отражает борьбу свободной личности против изначально невыбираемых жизненных обстоятельств (предначертанной судьбы, рока), социальных противоречий, конкретных экономических условий существования, нравственного несовершен-

ства человека, необратимость времени и недостижимость будущего). Художественная литература — это всегда опыт осмысления человеком существующей действительности, жизни.

До сих пор самым подробным и объективным (и вместе с тем субъективным) описанием жизни является роман Л.Н. Толстого «Война и мир» (картина с таким названием есть у Рембрандта). В нем отражена и суть жизни (борьба), персональные судьбы около 600 персонажей, сложные взаимоотношения личности в обществе, социальные портреты эпохи, был открыт огромный мир человеческого сознания (Безухов, Болконский), душевных переживаний любви (Мария Болконская, Наташа Ростова), приближающейся смерти. Роман, написанный в конце XIX века, стал вершиной европейской прозы и онтологической основой для философии XX века (экзистенциализм, жизненный мир).

Развитие физики в области фотоэффекта способствовало появлению кинематографа (от греч. записывающий действие). Это дало человеку новые технические возможности в отображении органического мира, социальной действительности, моделирования виртуального мира, но сценарий (слово, литературная основа) по-прежнему остается интеллектуальной платформой любого кино (документального, научного, художественного (авторского, игрового)).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. Этика. Политика. Риторика. Категории. Мн.: Литература, 1998. 1392 с.
2. Бурцев А.А. и др. История зарубежной литературы. Часть 1 (Средневековье, Возрождение, XVII–XVIII вв.). Якутск: Издательство ЯГУ, 2007. 221 с.
3. Бурцев А.А. и др. История зарубежной литературы. Часть 2 (XIX–XX вв.) Якутск: Издательство ЯГУ, 2010. 244 с.
4. Волков И.Ф. Теория литературы. М.: Просвещение, 1995. 256 с.
5. Липский Б.И. Философия. — М.: Издательство Юрайт, 2014. 508 с.
6. Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А. и др. Античная литература. 5-е изд., дораб. М.: ЧеРо, 1997. 543 с.
7. Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура. М.: Издательство политической литературы, 1991. 526 с.
8. Мамзин А.С. История и философия науки. СПб.: Питер, 2008. 304 с.
9. Немировский А.И. и др. Античность: история и культура: в 2 т. Т1: 4- изд., испр. и доп. М.: ТЕРРА- Книжный клуб, 1999. 480 с.
10. Хализев В.Е. Теория литературы. М.: Высшая школа, 1999. 398 с.
11. Ушаков Е.В. Введение в историю и методологию науки. 2-е изд., перераб. и доп. М.: КНОРУС, 2008. 592 с.
12. Словарь философских терминов / Научная редакция профессора В.Г. Кузнецова. М.: ИНФРА-М, 2007. XVI, 731 с.
13. Философия. /Под ред. Л.Н. Москвичева. М.: Изд-во РАГС, 2003. 688 с.
14. Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФА-М, 1997. 576 с.

© Скрыбина Анастасия Михайловна (nastya\_skr@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ИЗУЧЕНИЕ ЛИНГВОПЕРЕВОДЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗНОЖАНРОВЫХ ТЕКСТОВ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕМАТИКИ

## STUDY OF THE LINGUISTIC AND TRANSLATIONAL FEATURES OF VARIOUS GENRES OF MEDICAL TEXTS

**N. Stadulskaya  
L. Antipova**

*Summary:* This study is devoted to a complete interdisciplinary analysis of the structure, functioning, and translating difficulties of diverse medical and pharmaceutical texts. The paper examines key theoretical approaches to the translation of specialized texts. The study identifies the main genres of medical discourse: scientific articles, clinical recommendations, medical histories, drug instructions, educational materials, and advertising texts. It has been established that each genre has specific linguistic and structural features that influence translation strategies. It is revealed that medical texts are characterized by high terminological intensity, standardization, and functional diversity. The paper offers practical recommendations for translators, including the need for a deep understanding of the subject area and adaptation to the needs of the audience. The prospects for further research are related to the study of new terminological trends, the impact of digital technologies on translation, and cross-cultural aspects of medical communication.

*Keywords:* medical translation, genres of medical texts, terminology, pragmatics, translation strategies, interdisciplinary research.

**Стадильская Наталья Александровна**

Доктор филологических наук, доцент, Пятигорский  
медико-фармацевтический институт  
stadul@mail.ru

**Антипова Людмила Александровна**

Кандидат педагогических наук, доцент, Пятигорский  
медико-фармацевтический институт  
antipovalucy@yandex.ru

*Аннотация:* Настоящее исследование посвящено комплексному междисциплинарному анализу структуры, функционирования и трудностей перевода разножанровых медицинских и фармацевтических текстов. В работе рассматриваются ключевые теоретические подходы к переводу специализированных текстов – исследование выделяет основные жанры медицинского дискурса: научные статьи, клинические рекомендации, истории болезни, инструкции к препаратам, учебные материалы и рекламные тексты. Установлено, что каждый жанр обладает специфическими лингвистическими и структурными особенностями, влияющими на стратегии перевода. Выявлено, что медицинские тексты характеризуются высокой терминологической насыщенностью, стандартизованностью и функциональной направленностью. Работа предлагает практические рекомендации для переводчиков, включая необходимость глубокого понимания предметной области и адаптации к потребностям аудитории. Перспективы дальнейших исследований связаны с изучением новых терминологических тенденций, влияния цифровых технологий на перевод и межкультурных аспектов медицинской коммуникации.

*Ключевые слова:* медицинский перевод, жанры медицинских текстов, терминология, прагматика, переводческие стратегии, междисциплинарные исследования.

Настоящее научное исследование представляет собой комплексное междисциплинарное описание особенностей структуры, функционирования и трудностей перевода разножанровых текстов в сфере медицины и фармации. Исследованием проблем перевода медицинских текстов занимались многие отечественные и зарубежные ученые, внесшие значительный вклад в развитие этой области. Среди них можно выделить несколько ключевых фигур. Так, например, Питер Ньюмарк, британский теоретик перевода, акцентировал внимание на важности точности и ясности в переводе специализированных текстов, включая медицинские. Его работы подчеркивают необходимость глубокого понимания предметной области переводчиком.

Кристина Норд, немецкий лингвист, разработала функциональную модель перевода, которая особенно актуальна для медицинских текстов, где целью является передача информации для конкретной целевой аудитории, будь то врачи, пациенты или исследователи [11, с. 40]. В отличие от нее Мона Бейкер, британский исследо-

ватель, специализируется на изучении эквивалентности на различных уровнях текста и ее влиянии на восприятие перевода, что критически важно при переводе сложной медицинской терминологии [6, с. 248].

Вклад этих и других ученых в значительной степени сформировал современное понимание проблем перевода медицинских текстов, акцентируя внимание на точности, ясности и функциональности перевода.

Не менее важным является вклад Жильбера Делиль, канадского ученого, который занимался вопросами терминологической точности и стандартизации в медицинском переводе. Его исследования подчеркивают необходимость использования авторитетных источников и глоссариев для обеспечения единообразия терминологии. Жан Делиль, еще один влиятельный канадский исследователь, внес вклад в изучение когнитивных процессов, лежащих в основе перевода. Его работы помогают понять, как переводчики обрабатывают специализированную информацию и принимают решения при

переводе сложных медицинских концепций [8].

Кроме того, нельзя не упомянуть Даниэля Гудмана, американского лингвиста, чьи исследования посвящены прагматическим аспектам перевода. Он подчеркивает важность учета контекста и интенций автора при переводе медицинских текстов, чтобы обеспечить адекватное восприятие информации целевой аудиторией. Таким образом, исследования вышеупомянутых ученых, наряду с другими исследователями, продолжают оказывать значительное влияние на развитие теории и практики перевода медицинских текстов, определяя современные подходы к решению сложных задач, связанных с обеспечением точности, ясности и адекватности перевода в этой важной области.

Вклад этих ученых не ограничивается теоретическими разработками. Их работы имеют практическое значение для обучения медицинских переводчиков, разработки специализированных инструментов и ресурсов, а также для формирования профессиональных стандартов в области медицинского перевода.

Важность их исследований также проявляется в разработке специализированных глоссариев и баз данных, которые помогают переводчикам ориентироваться в сложных медицинских терминах и обеспечивают последовательность в использовании терминологии. Эти ресурсы, основанные на принципах, предложенных Делилем и другими учеными, становятся незаменимыми инструментами для профессионалов. Кроме того, исследования в области когнитивных процессов перевода, инициированные Жаном Делилем, позволяют лучше понять стратегии, используемые переводчиками при работе с медицинскими текстами. Это знание может быть использовано для улучшения методов обучения и повышения эффективности перевода.

Наконец, акцент Даниэля Гудмана на прагматических аспектах перевода напоминает о необходимости учитывать социокультурный контекст при переводе медицинских текстов. Адаптация информации к потребностям и ожиданиям целевой аудитории является ключевым фактором успешного перевода и обеспечения понимания.

В ходе исследования мы установили, что все тексты медицинской тематики можно разделить на несколько жанров, например, научные статьи, клинические рекомендации, истории болезни, инструкции к препаратам, инструкции к медицинскому оборудованию, учебные тексты, клинические исследования, фармацевтическая и медицинская реклама и прочее.

Последний жанр текста, а именно рекламный текст, стоит особняком от остальных в виду своей семиотичности, знаковой системы. В трудах Ю.М. Лотмана текст трак-

туется как "культурный код, передающий смыслы через систему символов" [5, с. 25], например, медицинский символ в виде посоха Асклепия, змеи и чаши Гигеи несёт историко-культурные коннотации. Продолжает эту мысль М. Фуко, который считает, что текст – это "материализованный фрагмент дискурса, отражающий властные отношения" [9, с. 109]. Например, медицинские протоколы формируют нормы поведения врачей.

Когнитивистика идет дальше и считает, что медицинские тексты реализуют в том числе социальные функции. Например, теория Дж. Лакоффа о "метафорическом моделировании" (1990) показывает, как медицинские тексты конструируют понимание болезней (например, "борьба с раком").

Размышляя о понятиях текста и интертекстуальности, к предыдущим выводам добавим то, что текст – это динамическая знаковая система, обладающая структурной и смысловой целостностью, которая функционирует в конкретном социокультурном контексте (дискурс-анализ), опосредует когнитивные процессы (когнитивистика), существует в множестве материальных форм (от письменных до цифровых). Например, история болезни – это одновременно:

- лингвистический объект (термины, синтаксис),
- юридический документ (дискурс власти),
- инструмент клинического мышления (когнитивная схема "diagnosis → treatment").

Такой подход демонстрирует, как анализ текста требует интеграции методов из разных дисциплин для полного понимания его роли в коммуникации.

На основе предложенного определения текста как «произведения речетворческого процесса, обладающего завершённостью и структурно-смысловой целостностью» [3], можно выделить различные виды и жанры текстов, различающиеся по функциональному назначению, структуре и стилистическим особенностям.

Так, например, в лингвистике тексты классифицируются по следующим основным критериям:

1. По способу передачи информации:  
Письменные (научные статьи, официальные документы)  
Устные (лекции, интервью)  
Электронные (медиа блоги, соцсети) [7, с. 45]
2. По коммуникативной цели:  
Информативные (новостные заметки, энциклопедические статьи)  
Побудительные (реклама, инструкции)  
Экспрессивные (художественная литература, дневники) [13, с. 28]
3. По сфере употребления:  
Научные (диссертации, монографии)

Официально-деловые (законы, договоры)  
Публицистические (репортажи, очерки)  
Художественные (романы, стихи)  
Разговорные (диалоги, личная переписка) [1, с. 424]

Термин «медицинский» в лингвистическом аспекте исследуется в работах М.Н. Володиной, которая отмечает, что медицинский дискурс представляет собой «специализированную форму коммуникации, направленную на передачу профессиональных знаний, диагностики, лечение и профилактику заболеваний» [2].

На основе анализа существующих определений можно сформулировать следующее рабочее определение: «Медицинский текст – это письменное или устное речевое произведение, обладающее структурной и смысловой целостностью, функционирующее в профессиональной или массовой коммуникации и направленное на передачу медицинских знаний, инструкций, результатов исследований или рекомендаций с учетом прагматических целей адресата».

Таким образом понятие текст выходит за рамки традиционной лингвистики и рассматривается в различных научных парадигмах, каждая из которых акцентирует специфические аспекты его природы и функционирования.

Рассмотрим жанрово-прагматическую направленность текстов медицинского дискурса, где функциональная направленность каждого позволяет верифицировать теоретические мысли о жанрах текста.

Прагматика медицинского текста определяется его коммуникативной целью. В зависимости от жанра текст может выполнять различные функции:

1. Научные статьи – информирование и убеждение: Our findings suggest that statins reduce cardiovascular risk by 30%.
2. Инструкции к лекарствам – функция предписания: Take one tablet daily with meals to avoid gastrointestinal irritation.
3. Истории болезни – фиксация данных (Pt is a 45 y/o male with a history of type 2 diabetes).

Кроме того, нами отмечены примеры прагматической адаптации, когда тексты составляются для конкретного реципиента. Например, фармакопейная статья для врача, для провизора или для пациента. Или как в нижеуказанных примерах:

- а) для профессионалов: The MRI demonstrated a 2 cm enhancing lesion in the left frontal lobe, suggestive of a glioblastoma.
- б) для пациентов: The scan showed a small growth in the brain that needs further tests.

Таким образом, медицинские тексты варьируются

в зависимости от адресата, что подтверждает их прагматическую гибкость. Медицинский текст – это функционально ориентированное речевое произведение, обладающее терминологической точностью, стандартизованностью и жанровым разнообразием. Его прагматические особенности определяются коммуникативной ситуацией и целевой аудиторией.

Кроме того, медицинские тексты обладают рядом специфических черт, отличающих их от других типов текстов (научных, публицистических, художественных):

1. Терминологическая насыщенность – использование узкоспециальной лексики (например, myocardial infarction, hypertension, biopsy).
2. Стандартизованность – клишированные структуры (например, The patient was admitted with complaints of...).
3. Преобладание логико-информативной функции над эмоциональной.
4. Жанровое разнообразие (научные статьи, клинические рекомендации, истории болезни, инструкции к препаратам).

В ходе настоящего исследования мы установили несколько жанров медицинского дискурса. Дадим им краткое определение и описание их лингвопрагматических особенностей.

Если расположить все жанры по рекуррентности, то вначале опишем

1. Медицинская статья (Research Article). Их проще всего найти в различных источниках, они относятся к научному стилю, где основной жанр научной коммуникации, публикуемый в журналах (например, "The Lancet", "JAMA"). В структурном плане практически все статьи включают в себя: Abstract, Introduction, Methods, Results, Discussion. Медицинские статьи обычно следуют формату IMRaD (Introduction, Methods, Results, and Discussion), иногда с дополнительными разделами (Abstract, Conclusion, References).

Англоязычная медицинская статья – один из ключевых жанров научного медицинского дискурса, обладающий строгой структурой и специфическими лингвистическими чертами. Эти особенности обеспечивают точность, объективность и воспроизводимость исследований.

Структурные и стилистические особенности подобных текстов отличает использование узкоспециальной лексики (myocardial infarction вместо heart attack, pulmonary embolism вместо lung clot). Например, The patient exhibited symptoms consistent with acute coronary syndrome, including ST-segment elevation on ECG. Отмечается также частое использование иноязычных вкраплений, преимущественно латинские и греческие заимствования, например, in vivo, in vitro, post mortem,



hyperglycemia, tachycardia.

На второе место мы поставили клинические рекомендации. Данный статистический анализ позаимствован из научного исследования Виджай Бхатия "Worlds of Written Discourse: A Genre-Based View".

Согласно определению В. Бхатия клинические рекомендации (Clinical Guidelines) — это жанр медицинского дискурса, содержащий стандартизированные протоколы диагностики и лечения заболеваний. Они отличаются четкой структурой, императивностью и высокой степенью формализации.

Среди основных лингвистических особенностей выделим терминологическую насыщенность (first-line therapy, adjuvant treatment, grade of recommendation), например, First-line therapy for uncomplicated hypertension should include ACE inhibitors or thiazide diuretics.

С точки зрения грамматики рекуррентными стали модальные глаголы (степень обязательности):

- Must (строгое требование): Antibiotics must be administered within 1 hour of sepsis diagnosis.
- Should (рекомендация): Statins should be prescribed for all patients with LDL >190 mg/dL.
- May/Can (разрешение/возможность): Aspirin may be considered for secondary prevention in low-risk patients.

Отмечаются также латинские сокращения (особенно в фармакологии): qd (quaque die – once daily), bid (bis in die – twice daily).

Этот жанр также характеризуется особой грамматикой, например, частое использование повелительное наклонение (императивность): Measure blood pressure at every visit. Avoid NSAIDs in CKD patients.

Среди особенностей клинических рекомендаций выделим также синтаксис, характеризующийся номинализацией или сжатостью информации. Например, Early detection of myocardial infarction improves outcomes.

В плане оформления текста выделим маркированные списки, что создает удобство восприятия, например,

Management of acute stroke:

1. Perform CT within 25 min.
2. Administer tPA if eligible.
3. Monitor for hemorrhagic conversion.

Среди учебно-методических жанров выделим учебные тексты, лекции (письменные, устные, видео и пр.),

Учебно-методические жанры в медицине предназначены для передачи знаний, формирования клини-

ческого мышления и стандартизации обучения. Они отличаются структурированностью, дидактичностью и практической направленностью.

Согласно Swales, J.M. (1990) и его исследованию "Genre Analysis: English in Academic and Research Settings" выделяются:

Медицинские учебники, характеризующиеся систематизированным изложением фундаментальных и клинических знаний, высокой терминологической плотностью (pathophysiology, hemodynamics); четкими определениями понятий, иллюстрациями, таблицами, схемами, как, например, в учебниках "Harrison's Principles of Internal Medicine" или "Gray's Anatomy for Students".

Далее Свейлз выделяет лекционные материалы с характерным конспективным изложением ключевых тем для аудиторной работы, краткостью, маркированными списками, выделением ключевых понятий (жирный шрифт, курсив).

Следующим жанром, который описал Свейлз стали практические руководства с быстрым доступом к клиническим протоколам. Этот ученый подчеркивает, что среди лингвистических черт выделяются императивные конструкции, таблицы с дозировками и специализированными терминами.

Не часто, но встречались в ходе сплошной выборки примеры истории болезней или описания клинических случаев и эпикриз или краткое описание лечения пациента. Отнесем эти тексты к профессионально-практическому жанрам.

Таким образом, англоязычный медицинский дискурс включает разнообразные жанры, каждый из которых выполняет свою функцию в профессиональной коммуникации. Научные статьи, клинические рекомендации, учебные материалы и документы для пациентов отличаются стилистикой, структурой и терминологией. Изучение этих жанров важно для медиков, переводчиков и преподавателей медицинского английского.

В ходе исследования особенностей перевода англоязычных разножанровых медицинских текстов были выявлены ключевые закономерности, проблемы и стратегии, применяемые переводчиками.

Медицинский перевод требует максимальной точности, так как ошибки могут иметь серьезные последствия. Тексты различаются по жанрам (научные статьи, инструкции, реклама, художественные произведения), что влияет на выбор переводческих стратегий. Основные трудности связаны с терминологией, включая синонимию, отсутствие эквивалентов, эпонимы и аббревиатуры.

Наиболее частотными приемами переводы выявлены калькирование (40–50% случаев) – для интернациональных терминов, транслитерация/транскрипция (20–30%) – для эпонимов и названий препаратов, конкретизация (15–20%) – уточнение терминов в соответствии с русской традицией, генерализация (5–10%) – упрощение для пациент-ориентированных текстов, реже применяются модуляция и антонимический перевод, преимущественно в идиоматических выражениях.

Поскольку настоящее научное исследование выполнено в русле междисциплинарного подхода, считаем важным уточнить жанровые особенности текстов медицинской направленности. Так, рекламные тексты требуют баланса между точностью и маркетинговой убедительностью, адаптации к культурным нормам; научные аннотации и инструкции строго формализованы, с акцентом на терминологическую точность и соответствие стандартам, а художественные тексты (сериалы, детективы) допускают гибкость, но требуют сохранения стиля и достоверности медицинских деталей.

На основе проведенного анализа нами предложены следующие рекомендации для переводчиков:

- Использование авторитетных источников (словари, клинические руководства, базы данных).
- Учет жанровых и стилистических норм целевого языка.
- Проверка перевода носителями-экспертами в

сложных случаях.

- Обязательное владение предметной областью и знание актуальной терминологии.

Таким образом, успешный перевод медицинских текстов возможен только при сочетании лингвистической компетенции, глубокого понимания медицины и внимания к жанровым особенностям. Дальнейшие исследования могут быть направлены на анализ новых терминологических тенденций и разработку стандартизированных подходов к переводу.

Перспективы дальнейших исследований видятся в углубленном изучении перевода новых медицинских терминов, связанных с развитием биотехнологий и цифровой медицины, в анализе культурно-специфических аспектов медицинского перевода (например, различий в медицинских практиках и терминотерминологии), в исследовании влияния машинного перевода и искусственного интеллекта на качество медицинских переводов, в комплексном изучении разножанровых текстов медицинского дискурса.

В заключение отметим, что перевод медицинских текстов — это сложная и ответственная задача, требующая не только лингвистической компетенции, но и глубокого понимания медицинской науки. Успешный перевод способствует эффективной международной коммуникации в сфере здравоохранения, что в итоге влияет на качество медицинской помощи и развитие глобальной науки.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 424 с.
2. Володина М.Н. Терминология и перевод: когнитивные аспекты. – М.: Р.Валент, 2018
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981
4. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. М., 1990.
5. Лотман Ю.М. Избранные статьи в трех томах. Том 1. Статьи о семиотике и типологии культуры. Таллин, 1992, с. 25–33.
6. Baker M. (1993). Corpus linguistics and translation studies: Implications and applications. In M. Baker, G. Francis (eds). In Text and Technology: In Honour of John Sinclair (pp. 233–250). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 233–250
7. Crystal D. Language and the Internet Text / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press. 2006. – 304 p.
8. Delisle J. and Woodsworth J. Translators through History. Amsterdam, and Philadelphia: John Benjamin, 1995a. Delisle J. and Woodsworth J. Les traducteurs dans l'histoire. Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa/Éditions UNESCO. 1995b
9. Foucault M. The order of discourse // Language and politics. London: Basil Blackwell. – 1984. – P. 108–138.
10. Hyland K. (2004). Disciplinary Discourses. University of Michigan Press.
11. Nord C.H. Text analysis in translator training. in C. Dollerup & A. Loddegaard (eds.) Teaching Translation and Interpreting / C.H. Nord. – Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins. – 1992. – P. 39–48.
12. PubMed, Cochrane Library – анализ частотности терминов (2020–2023).
13. Weinrich H. Sprache und Wissenschaft // Kretzenbacher, Heinz L. / Weinrich, H. (Hrsg.) Linguistik der Wissenschaftssprache, Berlin, New York: de Gruyter (Forschungsbericht, Akademie der Wissenschaften zu Berlin). – 3 –13.

© Стадильская Наталья Александровна (stadul@mail.ru), Антипова Людмила Александровна (antipovalucy@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ФОРМЫ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ РЕЧЕВОГО АКТА СОВЕТА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ ДРАМАТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ)

**Чжан Сяоянь**

Аспирант, Санкт-Петербургский государственный  
университет  
st084360@student.spbu.ru

## FORMS OF REPRESENTATION OF THE SPEECH ACT OF ADVICE IN THE RUSSIAN LANGUAGE (ON THE MATERIAL OF MODERN DRAMATIC WORKS)

**Zhang Xiaoyan**

*Summary:* This article examines the forms of representation of the speech act of advice in the modern Russian language. The speech act of the council can be considered one of the most important components of interpersonal interaction, influencing the establishment of social ties and the transfer of knowledge and experience within a certain society. The study of this topic allows for a deeper understanding of the mechanisms of the impact of speech on people's behavior and decisions, as well as ways to optimize communicative effectiveness.

*Keywords:* the speech act of advice, explicitness, implicitness, illocutionary purpose of the statement.

*Аннотация:* В данной статье исследованы формы репрезентации речевого акта совета в современном русском языке. Речевой акт совета можно считать одним из важнейших составляющих межличностного взаимодействия, влияющих на установление социальных связей и передачу знаний и опыта в пределах определенного общества. Исследование этой темы позволяет глубже понять механизмы воздействия речи на поведение и решения людей, а также способы оптимизации коммуникативной эффективности.

*Ключевые слова:* речевой акт совета, эксплицитность, имплицитность, иллокутивная цель высказывания.

В русском языке речевой акт со значением совета можно отнести к директивному виду речевых актов, суть которых состоит в побуждении адресата к действию. Целью говорящего является оказание помощи собеседнику при совершении желаемого или нежелательного действия. Совет адресанта может отвечать волеизъявлению адресата и стать для него призывом к действию или, наоборот, предостеречь от действий, находящихся за рамками его интересов, не являющихся полезными и целесообразными. Выбор грамматической формы и речевых средств при речевом акте совета обусловлен целью высказывания: эксплицитностью или имплицитностью выражения семантического значения побуждения. Основная функция говорящего в речевом акте совета состоит в оказании влияния на собеседника в процессе коммуникативного взаимодействия, при котором сам адресант модифицирует силу выражения коммуникативной направленности таким образом, чтобы происходило изменение прагматического значения в сторону обострения или смягчения категоричности волеизъявления [1].

Целью данной статьи является рассмотрение форм репрезентации речевого акта совета в русском языке

Совет (advice) выражает «мнение, высказанное кому-либо по поводу того, как ему следует поступить, что сделать в конкретной ситуации. Речевой акт совета является

директивным речевым актом, иллокутивная цель которого заключается в побуждении к действию (речевому, физическому, ментальному) либо изменению состояния, целесообразному и полезному, по мнению говорящего, для адресата» [2, с. 6].

Речевой акт совета в русском языке является уникальным явлением, объединяющим в себе лингвистические, психологические и культурные аспекты. Он направлен не только на передачу информации, но и на установление и поддержание социальных связей, а также на выражение доминирования или солидарности. В рамках прагматического совета как локуса анализируется как форма воздействия на действия или мысли другого человека.

В русской языковой традиции совет может выражаться различными способами, включая эксплицитные (прямые) и имплицитные (косвенные) формы общения. Прямое побудительное значение осуществляется при помощи императивных предложений, косвенное значение может быть выражено вопросительными и повествовательными предложениями. Эксплицитные формы включают в себя использование глаголов советующего характера, таких как «посоветовать», «рекомендовать», «предлагать»:

«Обломов: *Режете! Вот и Карл Иванович советовал ... Любовь, говорит, в мужчине горчит желчь, смягчит подбрюшенье? Но я бегу опасностей и остерегаюсь зла.*

Я, видите ли, робок? Аркадий. В чем же вы видите опасность? В чем зло?» [5].

«Сара: Тише, тише! (Схватила бутылку со стола, вертит в руках, показывает всем). Вот, **рекомендую!** Я принесла! Это настоящий «Арманьяк»!

Нина: А что такое «Арманьяк»?» [6].

«Лидия Петровна: Зачем же вам?

Владимир: А затем, дорогуша, что ты мне нравишься! И мне больно. И я тебе **предлагаю** просто, честно. Брось Самохвалова - иди ко мне». [6].

К специализированным формам выражения речевого акта совета в русском языке относятся:

— императивное предложение (утвердительное, отрицательное) со сказуемым во 2-м лице единственного и множественного числа:

«Лисицын: **Посмотри** на эту корову. Она жует жвачку. Крупа, протерев платочком очки с толстыми линзами, внимательно смотрит на корову. Увидела?

Крупа: Увидела». [6].

«Сережа: Боюсь, господа, что придется мне вытошнить.

Лисицын: Дело поправимое. (Подает кружку.) Осталось немного шнапсу. **Выпейте**, и вам станет лучше». [6].

«Илья: Ладно. Убил, убил. **Вставай, пойдём.**

Филипп: **Пойдём. Дай мне руку.** Пойдём. Встали. Идут по дороге, держатся за руки. Жаворонок поет. Филипп плачет. Между небом и землёй жаворонок вьется! Между небом и землёй песня раздаётся!

Илья: **Пойдём, пойдём, и ничего не бойся, держи меня за руку**» [6].

Выражение направленности речевого акта совета осуществляется при помощи морфологических форм сказуемого, адресат побуждения уточняется при помощи использующихся обращений:

«Леонид: **Мама, кончайте свою филармонию.** Не надо. И так тошно.

Нина: Да я немножко!» [6], а также с помощью местоимений ты/вы:

«**Не надо щуриться на солнце, смотри ровно, пусть тебе в глаза слепит, а ты не щурься, ты же не шурин!** Шурин – щурится!... Зять любит взять, тесть любит честь, а шурин – глаза прищурил...» [6]

Владимир: ...**Лидочка, а вы куда? Выпейте с нами** ...

Самохвалов: Ну, нет - она у меня не пьет ... [Н.В. Коляда «Весталка»]

Для повышения эффективности передачи совета в устной речи используются императивные формы, сочетающиеся с положительным сравнительным оборотом «лучше». Этот оборот выражает предпочтение и преимущества предстоящего действия [3]:

Иван Павлович: ... От чего сделалась выпуклость на Туркестане... Зеленое сукно залито по левую руку чернилами, пятно вышло с зайца с двумя ушами. **Его лучше прикрыть локтем, когда пишешь. Потому что, когда**

**видишь этого зайца, думается совсем не о том. Об другом...**» [М.Ю. Угаров «ГАЗЕТА-» «РУССКИЙ-ИНВАЛИДЪ»].

— императивные формы 1-го лица множественного числа:

Фекла: А я тебя как? Сильнее. **Давай, будем есть и петь песни. Так даже лучше будет. Давай?** (Запела дребезжащим голосом.). «Сокол» - я «Незабудка», «Сокол», я «Незабудка-а-а»!..

Миня: (Подхватил.) «Я - «Незабудка-а-а» ... «Сокол», я - «Незабу-удка-а!!!» ... [Н.В. Коляда «Букет»]

Особенностью русского языка является богатство выразительных средств, позволяющих манипулировать степенью навязчивости совета. Оттенки силы совета могут регулироваться с помощью модальных слов и частиц. Так, использование частиц «бы», «пусть», «пускай» в русском языке может смягчать предписание, делая его менее утвердительным и более деликатным («Может быть, тебе стоило бы попробовать...»). Это создаёт условия для сохранения «лица» слушающего, что важно в контекстах, где прямое указание может быть воспринято как агрессивное или навязчивое.

Использование форм императива в 1-м лице множественного числа позволяет перенести императивное побуждение на уровень предложения, размывая различия между отправителем и получателем сообщения [4];

формы 3-го лица единственного и множественного числа, реализующие опосредованное побуждение 3-го лица через присутствующего адресата:

**Пусть он сделает это быстрее!** [6].

Совет как речевой акт включает в себя не только прямое предложение действия или решения, но и несет более глубокую семантическую нагрузку: отношения между участниками коммуникации, степень их взаимного доверия, социальные и культурные рамки взаимодействия. Семантическое поле совета включает такие параметры, как воздействие, поддержка, помощь и наставление, что отражено в различных лексических единицах и конструкциях.

Одними из наиболее частых средств выражения совета в русском языке являются модальные глаголы и конструкции с ними, такие как «следует», «нужно», «можно». Эти формы выражают необходимость или возможность действия и часто употребляются в условиях, когда один из участников коммуникации обладает большим опытом или знаниями в какой-то области. Например, в советах часто используется конструкция «Я бы на твоём месте...», которая не только даёт совет, но и показывает понимание ситуации другого человека, а также подразумевает наличие опыта у советующего.

Для реализации успешного побудительного высказывания часто говорящий структурирует свой речевой акт таким образом, чтобы выделились две части, вклю-



чающие сам побудительный элемент и обоснование его выполнения.

«Наташа: Кто это придумал, чтобы ты убивала Ляля? Сам Бадягин?

Ляля: **Ему Серёжа посоветовал.** Сказал, что я справлюсь. А что? Думаешь, не убью?» [6]

К неспециализированным формам выражения речевого акта совета в русском языке относятся:

- вопросительные предложения. Они содержат вопросительное слово, часто модальный компонент и указание на каузируемое действие:

«Юрий: Да, грубы вы сегодня, грубы... А с чего бы это вдруг? **Нет, давайте разберемся спокойно, поговорим по-хорошему, с чего вдруг, а?** Вчера вот вы совсем другой были. Руки жали. Руки мне жали. (Поет.) «Руки жала! Провожала-а-а! Провожала-а-а!» И что за перемена вдруг? А?

Матвей: Ты наширлся, что ли?» [6].

- повествовательные высказывания:

1. с модальными компонентами:

«Геннадий: **Нет, ты теперь - сторож, охрана, тебе надо набираться сил и много-много кушать!** И потому - кушай!

Света: Нет, ты будешь кушать теперь, а я буду чистить картошку! Я ещё, как сторож, обязана за ночь (зажмает пальчики) три раза позвонить в отдел охраны, сообщить, что всё в порядке, начистить бак картошки, в пять утра поставить бак на плиту и - всё!» [6].

2. высказывания, содержащие компоненты субъективной модальности.

«Магдалена: **Я считаю, что ты должен отказать ему.** Иначе он так всегда и будет рассчитывать на других. А он - талантливейший человек! Он всё сможет сам! Понимаешь? Он не привык рассчитывать на свои силы. Это его расслабляет.

Хофдемелъ: (Целует её в лоб). Теперь ты взялась воспитывать гения? Это цель, достойная твоего таланта!» [6].

Переход одного типа речевого акта в другой характеризуется прагматическим варьированием существующей коммуникативной конструкции. При таком перестроении на первый план выдвигается функция высказывания, которая не обладает теми формально-синтаксическими составляющими, которые отличают первичные функции от вторичных. Прагматическое варьирование позволяет говорящему вкладывать в произносимое высказывание несколько коммуникативных смыслов, тем самым делая его синкретичным, соединяющим в себе несопостави-

мые значения, например угроза и совет.

Проведенный анализ теоретического материала позволяет выделить несколько типов прагматических значений, реализующихся при помощи синкретичных высказываний:

предупреждения и совета:

«Инга: Ну я не знаю... (смотрит на свои руки)

Судьба: Юля вам надо организовать правительство. Может временное, но необходимо. Страна развалится без правительства, начнется хаос. А хаос в такие минуты недопустим. **Я предлагаю тебе стать президентом.** А кабинет министров ты сформируешь из его (указывает на бомжа) и его (указывает на Виталика). Тебе нужен министр безопасности и иностранных дел. Выбор оставляю за тобой. Поздравляю. (жмет руку)» [6].

угрозы и совета:

«А это значило, что ничего, что до того было – не было. Ясно? Не было ничего. Не падала ни разу. Всё абгермахт. (Посмотрела в окно, улыбнулась, повернулась к Косте). **Советую. Помогает**» [6].

предложения и совета:

«**Я бы тебе посоветовал еще перед выступлением размять свой речевой аппарат, есть определенные методики.** Видишь ли, раньше я немного страдал косноязычием, и это очень важно, для человека, собирающегося преподавать, уметь правильно формулировать свои мысли...»

Аня: Герман, зануда – это не характер, это образ жизни» [6].

Таким образом, совет в русском языке часто имеет не только практическую, но и эмоциональную нагрузку, подчёркивая уровень доверия и близости между участниками общения. Понимание тонкостей применения речевых актов совета в русском языке открывает новые возможности для глубокого понимания особенностей русской коммуникативной культуры. Компетентное использование таких актов может способствовать укреплению межличностного взаимодействия, повышению эффективности коммуникации и лучшему осознанию социокультурных норм.

Анализируя акт совета, нельзя обойти вниманием и такой важный аспект, как ответ на совет. В русской коммуникативной практике не всегда принято открыто отказываться от предложенных рекомендаций. Вместо этого часто используются стратегии косвенного отказа или выражения сомнений, что также является способом поддержания отношений и смягчения потенциального конфликта.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Галимуллина Р.И. Применение прагмалингвистического подхода к изучению паремий с компонентом зоонимом, выражающих совет (на материале татарского, русского и английского языков) / Р.И. Галимуллина, А.Ф. Сиразеева // Современные проблемы филологии и методики преподавания языков:

- вопросы теории и практики: сборник научных трудов V международной научно-практической конференции, Елабуга, 22 октября 2021 года / Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт. – Елабуга: Б.и., 2021. – С. 64–66.
2. Овсепян Э.А. Лексико-грамматические способы выражения совета в английском и русском языках / Э.А. Овсепян, М.С. Гринева // Вестник Калужского университета. – 2019. – № 1. – С. 44–47.
  3. Сун Ц. Анализ речевых актов совета на примере видеороликов TED о психическом здоровье на русском языке / Ц. Сун // От Пушкина до наших дней: язык, история, культура: Сборник научных статей. – Смоленск: Смоленский государственный университет, 2024. – С. 406–415.
  4. Чжан С. Прагматика русского речевого акта совета (на фоне китайского языка) / С. Чжан // XXVI Открытая конференция студентов-филологов в СПбГУ: Сборник тезисов, Санкт-Петербург, 24–29 апреля 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет, 2023. – С. 49.
  5. М.Ю. Угаров «Смерть Ильи-Ильича» <https://www.rulit.me/books/smert-ili-ilicha-read-9116-1.html>
  6. Примеры из текстов современной драматургии <https://docs.yandex.ru/docs>
- 

© Чжан Сяоянь (st084360@student.spbu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПРОЦЕСС ГЕРОИЗАЦИИ В ЭПИЧЕСКОМ И ИСТОРИЧЕСКОМ НАРРАТИВАХ

**Ююкина Людмила Викторовна**

Кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО  
«Хакасский государственный институт  
имени Н.Ф. Катанова», (г. Абакан)  
yuyukina.lv@mail.ru

**Гаранина Наталья Викторовна**

Кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО  
«Хакасский государственный институт  
имени Н.Ф. Катанова», (г. Абакан)  
garanina.natalya@mail.ru

### THE PROCESS OF HEROIZATION IN EPIC AND HISTORICAL NARRATIVES

**L. Yuyukina  
N. Garanina**

*Summary:* The article analyses the process of heroization in epic and historical narratives. The process of heroization in epic discourse is represented by the main components of the epic plot: miraculous birth, heroic deeds, and heroic death. The formation of an epic image is carried out through such linguistic means as hyperbole, epithet, and comparative construction. In the historical narrative, the mechanism of heroization is represented by the transition from an immediate interpretant to a dynamic one, and then to a final interpretant reflecting the stabilization of the estimated value.

*Keywords:* epic, historical narrative, anthroponym, proper name, interpretant.

*Аннотация:* В статье анализируется процесс героизации в эпическом и историческом нарративах. Процесс героизации в эпическом дискурсе представлен основными компонентами эпического сюжета: чудесное рождение, совершение подвигов и героическая смерть. Формирование эпического образа осуществляется посредством таких лингвистических средств, как гипербола, эпитет и сравнительная конструкция. В историческом нарративе механизм героизации реализуется через последовательное развертывание интерпретационного процесса, представленного переходом от непосредственной интерпретанты к динамической, и далее — к конечной интерпретанте, отражающей стабилизацию оценочного значения.

*Ключевые слова:* эпос, исторический нарратив, антропоним, имя собственное, интерпретанта.

Вопрос о механизмах формирования героического образа в разных типах нарратива — эпическом и историческом — приобретает особую актуальность в контексте исследования национальных культурных кодов и аксиологических установок. Эпические и исторические нарративы, несмотря на жанровую и функциональную разницу, формируют устойчивые семиотические образы героев, которые выполняют функцию хранения и трансляции культурных и идеологических ценностей.

**Научная новизна** исследования заключается в том, что в нем выявлены различия и параллели между способами героизации в языках, действующих в контекстах исторически разных культур. Новизна исследования и в том, что анализ процесса героизации представлен посредством основных понятий теории Ч.С. Пирса (интерпретанта) и А. Уайтхеда (Мир Деятельности, Мир Ценности) [6, 8].

**Цель исследования** заключается в анализе механизмов героизации в традиционном эпосе и современном историческом нарративе.

**Предметом исследования** являются лингвистические средства и интерпретационные стратегии, форми-

рующие героический образ в поэтике хакасского эпоса и американского исторического дискурса.

**Материалом исследования** служат тексты хакасского героического эпоса, зафиксированные В.Е. Майногашевой, а также англоязычные биографические и медиа-тексты, посвящённые Джорджу Вашингтону.

### Эпический дискурс

Разложение древних мифов как знания о мире и доминирующего мировоззрения привели к появлению эпической картины мира. Однако сам миф как порождающее эпического начала не исчезает полностью: «Миф продолжается в эпосе, эпос истекает из мифа» [2, с. 294]. К числу таких примеров относится сказание хакасского героического эпоса «Алтын Арыг, рожденная Белой скалой», в котором повествуется о трёх поколениях прославленных народных богатырей.

Центральную часть сюжета поэмы составляет биография главной героини – девы-богатырки «Алтын Арыг», главное назначение которой является защита родной земли и ее народа от врагов [5, 490]. Имя собственное «Алтын Арыг» (в переводе: *Алтын* – золото, *Арыг* – чистый, светлый, ясный, прозрачный) в переводе означает

«чиста как золото» [9, 32]. Лексема «Алтын» (золото) метафорически представляет красоту девушки-богатырки, характеризует весь ее облик: она излучает добро и свет. Признаки как благородный (чахсызы), твердый, крепкий (пјгімі чох) легли в основу номинации. Лексема «Арыг» (чистый, ясный) репрезентирует нравственную чистоту девушки и усиливает значение основного слова: самое ценное золото – чистое золото, без примесей.

Приведем пример, как данные дескриптивные признаки, свернутые в имени собственном (далее ИС), эксплицируются в эпическом контексте.

«Оңнап-сынап көр турза, /Отча обалы чоғыл, /Чазығы чоғыл хыс пала / Чіпче чазығы полбаан [1, с.74]». – «Присмотрелся, понаблюдал за ней – Видит: греха и с травинку в ней нет, в безгрешной девочке вины и с ниточку нет [1, с.318]».

Процесс героизации девы-богатырки Алтын Арыг в хакасском эпосе воспроизводит классическую модель героического мифа, организованного вокруг биографии мифологического героя. Так, хакасский эпос содержит ключевые элементы традиционного героического цикла: чудесное рождение, свершение подвигов в борьбе с чудовищами или внешними врагами, а также мотив героической смерти.

Представим контекст, отражающий начальный жизненный цикл героя:

«Арыг сіліг хыс пала / чалбах таста чада / төріп парыбысхан. / Сығар күннең сыныхча, / падар айдаң соғлыңча осхас, / Тынар тынын тындадыр, /Ікі харағын көргелек» [1, с.27]. – «Прекрасная девочка /только что родилась /на широком камне. /Она, как восходящее солнце, /она чиста, как убывающая луна. /Лежит она и дышит, / но глаза ее еще не видят» [1, с. 269].

Чудесное рождение девы-богатырки Алтын-Арыг и ее коня на широком камне внутри Белой скалы свидетельствует о том, что в архаические времена Земля мыслилась всеобщей матерью, которая всех порождает и вскармливает. В данном случае Белая скала представляется материнской утробой, в которой главная героиня рождается одновременно со своим бело-игренным конем. Они, как близнецы, совершают подвиги, защищая свою родину.

Дева-богатырка сравнивается с восходящим солнцем и убывающей луной: «Сығар күннең сыныхча, падар айдаң соғлыңча осхас». Необходимо отметить, что сравнение как художественный прием повествования и мифологизации в хакасской эпической традиции функционирует как один из ключевых тропов.

Так, этап совершения подвигов, представленный победой Алтын Арыг в борьбе с иноземными захватчиками

и спасении древнего Хакасского государства, также изобилует сравнительными оборотами:

«Алтын Арыг, хыс кізі, ай чілі чарып килеедір» - «Дева Алтын-Арыг, словно луна, светится» [1].

«Изебі чох хыс пала күн чілі чарып килеедір». – «Могучая девочка Сияет, словно солнце» [1].

«Сығар күннең хыс кізі салыы ла сыныхча осхас» - «Дева лишь чуть-чуть бледнее восходящего солнца» [1].

«Сығар күннең сыныхча» – «Могучая девочка сияет, словно солнце» [1].

Гипербола также является главным инструментом героизации и идеализации героя. Алтын Арыг наделена видением и способностью предвидеть происходящее как на земле, так и в подземном мире, а также сверхъестественной физической силой, типичной для богатырей. Например:

«Хабызыбысхан хыс кізі, / холы хахпан осхас, / тудыбысхан ікі холы / тимір хысхыс осхас» [1, с. 130]. – «Схватила его дева, / руки ее были словно капкан. / Две руки, которыми она хватала его, / были словно железные клещи» [1, с.372].

«Арыг сіліг Алтын Арыг / алып Хулатайны / алты айлаңнып, көдір сыхан [1, с.131]». – Прекрасная Алтын Арыг / богатыря Хулатая / шесть раз встряхнула и подняла» [1, с.373].

Обилие эпитетов как один из характерных жанровых признаков эпического дискурса также является источником изобилия означающего в героизации образа. Приведем примеры, характеризующие героиню посредством эпитетов: арыг-сіліг – прекрасная, изебі чох – могучая, пјгімі чох – неукротимая, күлүк – мудрая, героическая, сілігден сіліг- прекраснейшая из прекрасных, хыс күлүгі - храбрейшая из дев, ағыллыг, кин сағыстыг – добра, чистая, хыс чахсызы, - лучшая из дев и т.д.

Следует отметить, что в эпическом дискурсе «метафора и метонимия представлены ограниченно и, как правило, не реализуются в чистом виде» [10]. Однако, употребление метафоры в функции антропонима «Алтын Арыг», а также наименования эпического сказания свидетельствует о том, что номинатор, называя имя девы-богатырки, повествует посвященное ей событие эпического цикла. Так, антропоним *Алтын Арыг* (Чистое золото), подобно мифу, содержит в себе в свернутом виде рассказ о ее чудесном рождении, подвигах, спасении страны, трагической гибели. Антропоним *Алтын Арыг* (Чистое золото) прежде всего, как целый сюжет, представляющий совокупность эпических признаков, характеризующих референта, может быть свернутым в ключевом имени произведения. Таким образом, формулировку А.Ф. Лосева можно считать канонической: «Миф – развернутое магическое имя» [4, 127].

Вернувшись к вопросу о процессе героизации в эпическом дискурсе, необходимо добавить, что эпизод гибели



ли Алтын Арыг от руки отрицательного героя также является главным этапом идеализации героини, выраженным словосочетаниями: орлап тур (рыдает), инеліп тур, чабал тур (мучится, страдает), тулуп осхас пол парарга (в забытие впасть), чарабас чирде чадыбысхан (безвременно погибла). Гибель героини демонстрирует утверждение добра и справедливости, способствует формированию единой народной идентичности. Дева-богатырка, жертвующая собой ради народа и спасения страны, становится указанием правил социального поведения, устанавливает культурно-историческую традицию.

При анализе процессов героизации эпического персонажа особое значение приобретает категория эпического времени. Прежде всего отметим, что эпос максимально свободен в освоении пространства и времени. Эпическое время, обладая специфическими характеристиками, расположено на границе между прошедшим и настоящим, представляя собой своего рода «вневременной» или сакральный хронотоп.

Представляется актуальным рассмотреть два ключевых аспекта: особенности репрезентации времени начала (зачин сказания), связанного с первотворением, и функционирование числовой символики как средства смыслового и структурного упорядочивания эпического нарратива.

Представим зачин сказания, подтверждающий глубокую укоренённость эпоса в мифологическом мышлении.

«Чир пастап пұт парганда, / Чылтыстар хада төреен полтыр. / Ах чарыхтың алтында / Аргал чон чуртап пастаан» [1, с.8]. – «Когда земля создавалась, / Тогда же и звезды рождались, / Говорят, на всем белом свете / Народ начинал жить» [1, с.250].

Как показывают тексты, в начальной части эпоса задаётся особое время, в рамках которого разворачиваются события, связанные с жизнью и подвигами героев. Эпическое время в сказании функционирует как время первотворения, как исходная точка мифологического бытия, где сакральное и героическое сосуществуют. Оно не только задаёт временные координаты действия, но и определяет онтологический статус описываемого мира, который ещё не является человеческим, но уже существует как пространство героических предков.

«Арғалығ сын алтында / Аймах көп мал оттап турадыр / Ах талай суғның хазында / Изебі чох чон чуртаан» [1, с.8]. – У подножия высокого хребта / Пасется много разного скота, / На берегу великой реки Ах-талай / Живет несметное (число) людей» [1, с. 250].

Как видим, в этом мире всё еще находится в стадии становления: «земля создавалась», «звезды рождались». Тем не менее, этот мир уже населяется персонажами: у подножья горы находится скот, на берегу реки живёт

народ. В эпическом зачине реализуется синтез мифологического и эпического хронотопов, придающий повествованию не только временную, но и сакральную глубину. Возникающий в этом времени эпический мир наследует его мифологическую природу и формирует пространство, в котором действуют не обычные люди, а герои — носители коллективной памяти и ценностей.

Характерной чертой эпического времени является также активное использование числовой символики. В большинстве случаев временная протяжённость в сказании выражается посредством числительных, которые выполняют функцию числовой гиперболы, выступая как средство преувеличенной количественной репрезентации и одновременно обладая сакральным либо условно сакральным значением в контексте эпической поэтики.

Особое место в этой системе занимает числительное «шестьдесят», которое в поэме «Алтын Арыг» приобретает символическую нагрузку, выходящую за рамки буквально-счётного значения.

#### Рассмотрим фрагмент эпического текста

«Ай хараазы полып / Алтон чылтыс сыххан» [1, с. 196] – «Настала лунная ночь, / И показалось шестьдесят звезд» [1, с. 437 с.].

Числительное «шестьдесят» маркирует переход в особое сакральное пространство и время. Оно утрачивает своё прямое счётное значение и выступает в функции лексико-семантического маркера предельного «очень много», т.е. «шестьдесят звезд» — это формула изобилия, «показалось очень много звезд на небе». Также «очень много звезд» несёт в себе и оценочный смысл, выраженный эпической формулой изобилия. Кроме того, «шестьдесят звезд» приобретает символическую функцию, соответствующую логике эпического мышления и лингвистической поэтике. Представляется, что эпическое сигнификативное значение «шестьдесят звёзд» в этом случае - ясная, звёздная ночь.

Приведем пример, где числительное «шестьдесят» приобретает несколько иное значение: «Ай Чарых ханның чиріне / Алтон ат чылчадыр» [1, с.197]. – «На земле Ай-Чарых-хана / Шестьдесят коней собралось, / У раздвоенной коновязи / Скакунов не уместить» [1, с.430].

В приведённом эпизоде числительное «шестьдесят коней» репрезентирует не только гиперболизированное множество, но и выполняет коннотативную функцию, выражая масштаб, значимость события (состязания за невесту). В данном случае «шестьдесят коней» — это не просто «очень много коней», а массовое скопление богатырей, что подчёркивает ценность невесты, её социальный статус и высокий свадебный ранг. Фраза «У раз-

двоенной коновязи / Скакунов не уместить» передаёт ощущение героической конкуренции, чрезмерного напора, почти перенасыщения пространства. Это не просто теснота — это знак того, что: а) событие выходит за рамки обыденного; б) на кон поставлено нечто исключительное; в) присутствуют только лучшие, достойнейшие.

Что же касается выбора именно лексемы «коней» среди множества других (богатырей, силачей, уважаемых мужей и т.д.), то он был определен спецификой хакаской лингвокультуры, в которой «конь занял видное место в духовной культуре кочевников, в народных верованиях и обрядах, в фольклоре и изобразительном искусстве» [7, с. 164].

Такое объемное коннотативное значение способствует возникновению символической функции, выраженной представлением коня как символа статуса богатыря. Таким образом, эпическое прочтение фразы «шестьдесят коней»: → большое количество коней = большое количество претендентов, каждый из которых — потенциальный герой.

Представим контекст, в котором лексическое значение предельного «много» прагматически направлено на идеализацию красоты девушки-богатырки.

«Арыҥ сіліг хыс кізі / Төр сірееде одыр, / Алтон чахсы сүрмезі / Арға толдыра чайыл парған» [1, с. 89]. – «Прекрасная дева на почетном месте восседает. / Шестьдесят ее хороших косичек / Рассыпались, всю спину прикрывая» [1, с. 330].

Как и в предыдущих случаях, числовая гипербола «шестьдесят», утратив своё счётное значение, получает сигнификативный элемент значения, поскольку выступает в роли лексического маркера максимального качества. Такая замена могла бы быть реализована при помощи обобщённого «очень много», не нарушая основной смысловой нагрузки.

Оценочный компонент значения выражен тем, что употребление конструкции «шестьдесят косичек» в описании внешности героини обусловлено спецификой хакаской лингвокультуры, в которой коса выступает важным маркером социального и гендерного статуса. В традиционном обычае незамужние девушки заплетали множественные тонкие косички, тогда как после замужества они расплетались и заменялись двумя косами. Примечательно, что уже в этом раннем эпическом тексте красота женского образа вербализуется через числовую структуру «шестьдесят косичек», которая приобретает не только описательную, но и оценочную, социально-сакральную функцию. Семантически нагруженный коннотат, основанный на хакаской традиции, наделяет конструкцию «шестьдесят косичек» символической функцией, идеализирующей красоту девушки в культурных координатах хакаского эпоса. Так, эпическая

конструкция «шестьдесят косичек» представляет собой сложное сочетание сигнификативного, коннотативного и символического компонентов значения: «шестьдесят косичек» → «очень много косичек» → «красота → символ».

Таким образом, конструкция «шестьдесят + существительное» в поэме «Алтын Арыг» утрачивает своё счётное значение, приобретает эпический сигнификат «очень много чего-либо», «большое количество чего-либо» (звезд, коней, косичек). Наряду с сигнификативным значением конструкция «шестьдесят + существительное» получает максимально нагруженный коннотат, возникающий при закреплении за существительным ряда дополнительных ассоциативных и оценочных признаков, позволяющих числительному выступать символическим знаком, раскрывающим уникальность культурных традиций народа.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно заключить, что процесс героизации в эпическом дискурсе репрезентирует собой структурную реализацию ключевых компонентов традиционного героического цикла: чудесного рождения, совершения подвигов в противостоянии иноземным противникам, а также мотива героической смерти. Формирование эпического образа осуществляется преимущественно с помощью таких лингвистических средств, как гипербола, эпитет и сравнительная конструкция, которые выполняют функцию усиления героико-оценочной семантики.

Эпическое время мифологично, поскольку одновременно является и изначальным временем, и временем эпических героев. С одной стороны, конкретная ситуация в определенное время в определенном месте как важный признак МД создает конкретный положительный образ, поскольку предполагает опору на фактическую информацию. С другой стороны, сакральный характер эпического времени, обусловленный мифологической соотнесенностью, автоматически закрепляет эпическое повествование в МЦ.

Эпические образы являются указанием правил социального поведения, устанавливают культурно-историческую традицию. С точки зрения этносемиотики они выступают в качестве аксиологем, соотносящихся «с культурообразующими ценностями, вследствие чего приобретают статус семиологических механизмов, функционально предназначенных для хранения культурной информации» [3, с.135].

#### Исторический нарратив

Для анализа процесса героизации в историческом нарративе привлекаются прозвища таких людей, поступки которых вызывают повышенный интерес средств массовой информации.

Так, Джордж Вашингтон, первый президент США, был удостоен множеством прозвищ, отражающих его роль в становлении нации: Deliverer of America (Освободитель Америки), Father of his Country (Отец Своей Страны), Savior of His Country (Спаситель Своей Страны), the American Cincinnatus (Американский Цинциннат) Farmer-President (Президент-Фермер), the Old Fox (Старый Лис), Sage of Mt. Vernon (Мудрец из Горного Вернона) [20, с. 524].

Мы представим динамику антропонима «The Father of His Country» как средства героизации в историческом нарративе. Динамика номинации «The Father of his Country» как знака описывается нами следующим образом: непосредственная интерпретанта → динамическая интерпретанта → конечная интерпретанта. Тем самым, мы рассмотрим, как единичная номинация перешла в устойчивую номинацию, позволяющую представить объект в его единичной уникальности.

Представленный ниже текст характеризуются нейтрализацией пространственно-временных параметров. Мы видим, что исторический нарратив стремится к реконструкции непосредственной интерпретанты, чтобы вызвать эффект восприятия событий в режиме актуального настоящего.

«The first known printed use of the term was in a 1778 Pennsylvania German almanac published in Lancaster, PA. The cover of that almanac declared Washington as «Des Landes Vater» or «Father of the Country» [18]. Термин впервые был использован в печати в немецком альманахе Пенсильвании, опубликованном в Ланкастере, штат Пенсильвания, в 1778 году. На обложке альманаха Вашингтон был объявлен как «Des Landes Vater» или «Отец страны».

Пример демонстрирует, что исторический нарратив допускает произвольную интерпретацию временных характеристик, что затрудняет фиксацию непосредственной интерпретанты. Однако фраза «*the first known printed use of the term...*» отсылает читателя к времени возникновения непосредственной интерпретанты, демонстрируя как исторический нарратив стремится воспроизвести непосредственную интерпретанту, что способствует ее более точной локализации в МД.

Обращение к биографическим текстам, посвящённым Д. Вашингтону, позволяет зафиксировать второй этап движения номинации «The Father of his Country» в направлении ономастической стабилизации. На этом этапе функционируют уже интерпретанты динамического типа, словно перечисляющие причины возникновения номинации «the Father of his country».

«Washington was always willing to place the interests of the United States of America before his own and was well deserved in earning the name for posterity as The Father of our Country» [12]. - Вашингтон всегда был готов ставить интересы Соединенных Штатов Америки выше своих

собственных и вполне заслужил, получив для потомков прозвище «Отец нашей страны».

«Since George Washington play a key role in the formation of America, and since he displayed and promoted the qualities deemed by many after his time to be truly «American,» it is only fitting to refer to him as the «Father of his country»» [14]. - Поскольку Джордж Вашингтон сыграл ключевую роль в формировании Америки и поскольку он демонстрировал и пропагандировал качества, которые многие после него считали истинно «американскими», вполне уместно называть его «отцом своей страны».

«Washington led the victory against Great Britain as Commander-in-Chief of the Continental Army. He later became known as «Father of his country»» [15]. - Вашингтон возглавил победу над Великобританией в качестве главнокомандующего Континентальной армией. Позже он стал известен как «отец своей страны».

«Many other revolutions have ended in violence. Maybe the reason ours did not, can be explained by Washington's simple act of voluntary resignation, establishing the principle of peaceful transition. For that alone he is 'Father of Our Country'» [16]. - Многие другие революции заканчивались насилием. Возможно, причина, по которой наши не закончились насилием, кроется в простом акте добровольной отставки Вашингтона, установившем принцип мирного перехода. Уже за одно это он – «Отец нашей страны».

Как показывают тексты, функционирование динамических интерпретант, характеризуют референта в разное время и в определенном месте, тем самым возвращают нас в МД, в котором они демонстрируют качества референтов, необходимые им в повседневной жизни. Сказанное позволяет сказать, что в МД характеризующая функция является доминирующей.

Следует отметить, что повторяемость поступков референта на благо страны обусловила устойчивость и регулярность динамических интерпретант, способствуя формированию узальной связи между означаемым и означающим. Иными словами, ряд динамических интерпретант «Father of his country» характеризуя Вашингтона в МД, достигают согласованности и становятся основанием для появления значимости в виде конечной интерпретанты.

Приведем примеры, где номинация «the Father of his country» функционирует самостоятельно в отдельных контекстах, представляет собой значимость в виде патриотической и морально-нравственной ценности.

«The father of our country is known to have visited the towns that became Washington in Morris and Mercer counties» [11]. - Известно, что отец нашей страны посещал города, которые стали Вашингтоном в округах Моррис и Мерсер.

«She was the mother of the Father of our Country. She was authoritarian and frustratingly singular, the royalist woman

who shaped history's most famous patriot» [19]. – Она была матерью Отца нашей страны. Она была авторитарной и, к сожалению, одинокой женщиной-роялисткой, которая сформировала самого знаменитого патриота в истории.

«Today Mount Vernon is an American landmark and an enduring tribute to *the Father of Our Country*» [17]. – Сегодня Маунт-Вернон является американской достопримечательностью и непреходящей данью уважения Отцу нашей страны.

«Mary Ball Washington was not monstrous. Indeed, she deserves credit for raising “*The Father of His Country*”» [13]. – Мэри Болл Вашингтон не была чудовищем. На самом деле, она заслуживает похвалы за воспитание «Отца своей страны».

Как показывают тексты, номинация «the Father of his Country» уже не привязана к конкретной ситуации, присутствующей для МД. Также актантная позиция номинации «the Father of his Country» характеризует референта уже в целом, формируя суждение о нем, признаваемое истинным большинством участников коммуникации, представляющее этическую ценность.

Коннотат номинации «the Father of his Country», актуализированный через конечную интерпретанту, напрямую соотносит её с МЦ. Теперь оценочная функция первична по отношению к характеризующей функции, преобладавшей на предыдущем этапе интерпретационного развития. Такая позиция позволяет ей навсегда фиксировать оценку в МЦ.

Доминирующая оценочная функция конечной интерпретанты наделяет номинацию устойчивым значением: «George Washington is the Father of his country». Поскольку номинация «the Father of his Country» соотносена с конкретным референтом, она, наряду с оценочной функцией, приобретает и идентифицирующую функцию. Кореперентность номинации «the Father of his Country» с ИС «George Washington» позволяет ей функционировать в парадигме параллельного употребления с официальным именем в статусе прозвища.

Прагматическая обусловленность антропонима, выраженная в его функционировании как идеологического ориентира для социальных институтов, представляет номинацию идеологемой. Идеологическая составляющая представляет Джорджа Вашингтона героем, слава которого порождает национальную гордость, отражает уверенность американцев в своей избранности.

В отличие от эпического дискурса культурный герой – выразитель коллективного, этим и объясняется значимость его действий и поступков. В этом смысле антропоним «the Father of his Country» можно рассматривать как аксиологему, прочно закрепившейся в МЦ. Соответствуя идеологии, аксиологема вплетается в миф о Вашингтоне, который транслируется через исторический нарратив.

#### Подводя итог вышесказанному, можно отметить:

Герой эпического повествования, в отличие от фигуры, формируемой в рамках рациональной исторической культуры, не соотносится с конкретной исторической личностью. Напротив, в историческом нарративе в центре оказывается реальный человек, вокруг которого последовательно выстраивается героический дискурс, стремящийся придать его биографии черты исключительности и символической значимости.

Исторический нарратив манипулирует временем, стремясь перевести события из МД в МЦ. Эпос устраняет время, потому что откровенно нацелен на прочное место в МЦ.

Процесс героизации в историческом нарративе обусловлен совокупной реализацией четырёх функций: характеризующей (первичной в МД), оценочной (обеспечивающей принадлежность к Миру Ценности), идентифицирующей (соотносящей знак с конкретным референтом) и идеологической (репрезентирующей общественно значимый образец). Для функционирования в эпическом дискурсе достаточно реализация двух основных функций — характеризующей и оценочной, поскольку они обеспечивают восприятие героя как архетипа, обладающего высокой знаковой нагруженностью.

Формирование героического образа в эпическом дискурсе осуществляется преимущественно за счёт использования таких выразительных лингвистических средств, как гипербола, эпитет и сравнительная конструкция, которые обеспечивают усиление героико-оценочной семантики. В историческом нарративе механизм героизации реализуется через последовательное развертывание интерпретационного процесса, представленного переходом от непосредственной интерпретанты к динамической, и далее — к конечной интерпретанте, отражающей стабилизацию оценочного значения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алтын-Арыг / Хакасский героический эпос. Сказитель П.В. Курбижеков; запись, подгот. текста, статья, пер. и комм. В.Е. Майногашевой. — М.: Наука, ГРВЛ, 1988. — 448 с.
2. Веселовский А.Н. Историческая поэтика [Текст] / А.Н. Веселовский. — Л.: Гослитиздат, 1940. — 649 с.



3. Казыдуб Н.Н. Аксиологические системы в языке и речи // Вестник ИГЛУ. — 2009. — № 2. — С. 132–137.
4. Лосев А.Ф. Диалектика мифа. — М.: Правда, 1990. — 580 с.
5. Майногашева В.Е. Хакасский героический эпос «Алтын-Арыг» // Алтын-Арыг. — М.: Наука, ГРВЛ, 1988. — С. 3–25.
6. Пирс Ч.С. Принципы философии: в 2 т. — СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. — Т. 1. — 224 с.
7. Потапов Л.П. Конь в верованиях и эпосе народов Саяно-Алтая // Фольклор и этнография. Связи фольклора с древними преданиями и обрядами. Л., 1977. С. 164–178.
8. Уайтхед А. Избранные работы по философии / пер. с англ.; сост. И. Т. Касавин; общ. ред. и вступ. ст. М.А. Киселя. — М.: Прогресс, 1990. — 590 с.
9. Хакасско-русский словарь / под ред. Н.А. Баскакова. — М.: Гос. изд-во иностр. нац. словарей, 1953. — 358 с.
10. Чистобаева Н.С. Героический эпос хакасов: тематика и поэтика: автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Улан-Удэ, 2007.
11. Awash in Washingtons // New Jersey Monthly. — URL: <https://njmonthly.com/articles/jersey-living/awash-in-washingtons/> (дата обращения: 30.03.2025).
12. Dowling M. The Last Days of The Father of Our Country / — 2024. — URL: <https://www.independentsentinel.com/the-last-days-of-the-father-of-our-country> (дата обращения: 27.03.2025).
13. Elhassan K. 25 Reasons Why George Washington Was the Most Fascinating President in American History. — 2023. — URL: <https://historycollection.com/25-reasons-why-george-washington-was-the-most-fascinating-president-in-american-history/> (дата обращения: 27.03.2025).
14. Father of his Country Title. — URL: <https://www.georgewashington.org/father-of-his-country.jsp> (дата обращения: 20.03.2025).
15. George Washington (1732–1799) / Founding Father and first President of the United States. — URL: <https://www.nls.uk/learning-zone/politics-and-society/american-political-history/george-washington/> (дата обращения: 20.03.2025).
16. George Washington – Father of our Country? — URL: <https://www.parks-presidentsandparks.com/blog-page/2018/4/29/george-washington-father-of-our-country> (дата обращения: 20.03.2025).
17. George Washington – Mount Vernon // American Heritage Trees. — URL: <https://americanheritagetrees.org/partners/george-washington/> (дата обращения: 30.03.2025).
18. George Washington: The Father of His Country. — 2025. — URL: <https://www.great-republic.com/blogs/news/george-washington-the-father-of-his-country> (дата обращения: 30.03.2025).
19. Inside the Beltway: Mother of the Father of our Country // Washington Times. — 2019. — URL: <https://www.washingtontimes.com/news/2019/dec/2/inside-the-beltway-mother-of-the-father-of-our-cou/> (дата обращения: 30.03.2025).
20. Shankle G.E. American Nicknames: Their Origin and Significance. — New York: H.W. Wilson Co., 1955. — 524 p.

© Ююкина Людмила Викторовна (yuyukina.lv@mail.ru), Гаранина Наталья Викторовна (garanina.natalya@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С ВРЕМЕННЫМ КОМПОНЕНТОМ, И АНАЛИЗ ЧАСТОТНОСТИ ИХ УПОТРЕБЛЕНИЯ В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ (НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИЧЕСКОГО И СОВРЕМЕННОГО ПОДКОРПУСОВ КОРПУСА НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА DWDS-CORPUS)

**Яковлева Екатерина Александровна**

Аспирант, Ленинградский государственный университет  
имени А.С. Пушкина  
kitya-85@mail.ru

**HISTORY OF THE ORIGIN OF GERMAN PHRASEOLOGICAL UNITS WITH A TEMPORAL COMPONENT AND ANALYSIS OF THE FREQUENCY OF THEIR USE IN THE DIACHRONIC ASPECT (ON THE EXAMPLE OF THE HISTORICAL AND MODERN SUB-CORPUS OF THE GERMAN LANGUAGE CORPUS DWDS-CORPUS)**

**E. Yakovleva**

*Summary:* The presented article explores the mechanisms of the influence of historical events on the origin of phraseological units (FE) in the German language, as well as the dynamics of their frequency in various historical periods. The empirical basis of the study was the German language corpus of the Berlin-Brandenburg Academy of Sciences DWDS-Corpus. The FE analysis is carried out with an emphasis on reflecting in them the national-cultural specifics of the history, traditions, and mentality of native speakers. The disclosure of the internal form and etymology of phraseologisms contributes not only to the effective assimilation, but also to an in-depth understanding of the German language in the context of its historical development.

*Keywords:* historical events, phraseological units, semantics, etymology, German, frequency, DWDS-Corpus.

*Аннотация:* В представленной статье исследуются механизмы влияния исторических событий на происхождение фразеологических единиц (ФЕ) в немецком языке, а также динамика их частотности в различные исторические периоды. Эмпирической базой исследования послужил корпус немецкого языка Берлинско-Бранденбургской академии наук DWDS-Corpus. Анализ ФЕ проводится с акцентом на отражение в них национально-культурной специфики истории, традиций и менталитета носителей языка. Раскрытие внутренней формы и этимологии фразеологизмов способствует не только эффективному усвоению, но и углубленному пониманию немецкого языка в контексте его исторического развития.

*Ключевые слова:* исторические события, фразеологические единицы, семантика, этимология, немецкий язык, частотность, DWDS-Corpus.

## Введение

Изучение иностранного языка предполагает освоение лингвокультурного кода, отражающего уникальные особенности культуры, лежащей в основе языка. Усвоение культурной специфики невозможно без понимания семантики языковых единиц, аккумулирующих страноведческую информацию. Особую значимость в этом контексте приобретают фразеологизмы, представляющие собой концентрированное выражение культурно-исторического опыта народа, его национального характера и менталитета [Мальцева, 1989]. Глубокое понимание фразеологии невозможно без знания исторических предпосылок и социокультурного контекста, обусловивших появление и эволюцию конкретных ФЕ [Райхштейн, 1980].

Этимологический анализ позволяет выявить исторические реалии, обычаи и культурные традиции, запечатленные во фразеологическом составе языка.

Актуальность настоящего исследования определяется необходимостью дальнейшего углубленного изучения ФЕ, этимологически связанных с историческими событиями, и анализа особенностей их функционирования в речи на различных этапах развития немецкого языка.

Материалом исследования послужили немецкие ФЕ с временным компонентом, генезис которых обусловлен историческими событиями.

Целью работы является исследование исторической обусловленности немецких ФЕ с временным компонен-

том и выявление динамики их употребления в историческом и современном подкорпусах DWDS-Corpus.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Проанализировать языковой материал в аспекте истории происхождения ФЕ с временным компонентом.
2. Определить частотность употребления ФЕ с временным компонентом, имеющих историческое происхождение, в историческом и современном подкорпусах немецкого корпуса DWDS-Corpus.

В процессе исследования использовались следующие методы: метод сплошной выборки и контекстуальный анализ (на этапе отбора фактического материала), количественный метод (при установлении частотности ФЕ в корпусе) и метод лингвистического описания (в ходе систематизации и интерпретации результатов исследования).

Объектом исследования являются фразеологические единицы немецкого языка, появление которых связано с историческими событиями, имевшими место на территориях, входящих в состав современной Федеративной Республики Германия.

Теоретической базой исследования послужили работы Д.Г. Мальцевой, А.В. Зеленовской, О.Д. Добровольского, Х. Бюргера, А.Д. Райхштейна, посвященные вопросам исторической обусловленности фразеологии, семантической эволюции ФЕ и их образной составляющей.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования результатов исследования в вузовских курсах по стилистике, лексикологии и фразеологии немецкого языка, а также при составлении фразеологических словарей и учебных пособий. Полученные выводы могут быть также использованы в преподавании немецкого языка как иностранного, на занятиях по теории и практике перевода.

### История возникновения немецких ФЕ с временным компонентом

Немецкий язык, обладая развитой фразеологической системой, является зеркалом многовековой истории и культуры немецкоязычного общества. Обширные собрания и словари фразеологических единиц, пословиц и крылатых выражений, тщательно анализирующие происхождение и семантику фразеологизмов [Bürger, 2010], служат неоспоримым подтверждением этому тезису.

Обратимся к происхождению немецких фразеологических единиц с временным компонентом, являющихся отголосками исторических событий, разворачивавших-

ся в немецкоязычном пространстве. Наибольшее число исторических фразеологизмов датируется эпохой Средневековья – периодом глубоких политических преобразований, развития письменности и консолидации немецкого языка. Фразеологизмы эпохи Средневековья, отражают быт и труд горожан и ремесленников, а также суровые реалии военных конфликтов. Эти устойчивые выражения, запечатленные в языке, являются ценным источником информации о материальной культуре и социальных отношениях того времени.

Примеры немецких ФЕ с временным компонентом, сгруппированные по тематическому признаку:

1. ФЕ, основанные на названиях злаковых и огородных культур:

В XIV–XVI веках Германия переживала период расцвета огородничества и садоводства, ознаменованный расширением культивирования разнообразных растительных видов. Ассортимент возделываемых культур включал в себя, в частности: лук, чеснок, капуста, свекла, морковь, мак, хмель, а также виноград, яблоки, орехи, вишня, груши, слива.

*den alten Kohl wieder aufwärmen* разг. пренебр. ('затянуть старую песню; начать опять всё сначала'). Квашеная капуста издревле считалась целебным средством.

*jeden Tag Kartoffelsuppe!* (ирон.) 'каждый день одно и то же!'

*für alte Schuld nimm Bohnenstroh* (ср. русск.) 'с паршивой овцы хоть шерсти клок'.

2. ФЕ, образы которых взяты из животного мира:

Этимология значительного числа фразеологических единиц неразрывно связана с животными образами, отражающими поведенческие особенности и характерные черты представителей животного мира. В контексте лингвокультурологии, лиса традиционно выступает в качестве аллегории хитрости и изворотливости, змея олицетворяет коварство и вероломство, лев символизирует мощь и царственное достоинство, а осел ассоциируется с упрямством и ограниченностью.

*ein alter Hase* 'опытный работник; мастер своего дела'.

*ein junger Dachs* (разг.) 'о неопытном молодом человеке'.

3. ФЕ, восходящие к историческим событиям:

*wie Gott in Frankreich leben* 'жить припеваючи, кататься, как сыр в масле'.

*die Zeit des großen Sterbens* (высок.) 'время великого мора'. Эпидемии чумы в средневековой Германии (XIV–XV вв.) унесли жизни миллионов людей.

*so schnell schießen die Preußen nicht* 'так быстро это не делается'. Во времена правления Фридриха Вильгельма I (1688–1740) прусская армия не спешила вступать в войну.

*alter Schwede* (разг.) 'плут; дружище'. В XVII в. унтер-офицерами в прусской армии служили опытные шведские солдаты.

*ein alter Zopf* 'пережиток прошлого'. Во времена правления Фридриха Вильгельма I солдаты носили косичку сзади, которую отменили в 1780 г.

*der Alte Fritz* 'старый Фриц' – прозвище прусского короля Фридриха Великого (1740–1786).

*das ist für den alten Fritz* 'зря, даром, напрасно'. Фридрих Вильгельм I отличался скупостью.

*bis fünf Minuten nach zwölf* 'до последнего момента'.

4. Фразеологические единицы, отражающие уклад традиционного немецкого быта и образа жизни, являются ценный лингвистический источник для изучения культуры:

Одним из примечательных примеров является фразеологизм *der blaue Montag* (бук. – голубой понедельник), этимология которого восходит к цеховой организации труда и деятельности подмастерьев. В современном немецком языке *der blaue Montag* обозначает нерабочий день, обычно приходящийся на понедельник или следующий за праздниками. История «голубого понедельника» уходит корнями в Средневековье, когда остро стоял вопрос о продолжительности рабочего дня подмастерьев и предоставлении им дополнительного выходного дня, помимо воскресенья.

Происхождение определения «голубой» связывают с обычаем украшения церковных алтарей голубыми покрывалами в понедельник. Однако, независимо от истинной этимологии, требование «голубого понедельника» неизменно выдвигалось подмастерьями, вызывая оживленные дискуссии. Это требование, зародившись в глубине Средних веков, дошло до XVI и XVII веков, а в некоторых местах признавалось мастерами уже в XV веке. Тем не менее, в большинстве случаев оно встречало ожесточенное сопротивление со стороны работодателей.

В современном немецком языке существуют выражения (*den*) *blauen Montag machen*, означающие: 1) не работать (в понедельник, после праздников); 2) прогуливать. Также употребляются и другие варианты: *blau machen*, *blauen Tag machen*, *den Tag blau machen* (что также переводится как «не выходить на работу, прогуливать после праздника»).

В средние века подмастерье имел право использовать понедельник для работы на себя или для отдыха. Такие понедельники назывались *blau*, что может быть связано с тем, что в понедельник накануне поста (*am Fastnachtmontag*) обычно не работали, а алтарные покрывала в церквях были голубого цвета. Существует и другая версия, согласно которой фразеологизм берет начало от голубого цвета конвертов с княжескими указами об отставке офицеров с 1879 года.

5. Фразеологизмы, отражающие различные стороны традиционного быта, образа жизни немцев.

Латинский язык играл значительную роль в Средние века и в последующие периоды. Обучение в школах, университетах и богослужение в церкви велось на латыни. Эта роль отражена во фразеологизме *am Ende seines Lateins sein (mit seinem Latein am Ende sein)* (разг.) – зайти в тупик; исчерпать все свои средства; не знать, что делать дальше.

*Beamter auf Lebenszeit* (букв. чиновник пожизненно). Институт чиновничества как сословия начал формироваться в первой половине XVII века в Пруссии. Окончательное оформление произошло в начале XVIII века при прусском короле Фридрихе Вильгельме I. Чиновничество традиционно являлось опорой правящих классов. Одной из главных привилегий чиновников была пожизненная гарантия занятости, начиная с 27-летнего возраста. Это и породило понятие *Beamter auf Lebenszeit*.

*immer herein in die gute Stube!* – приглашение войти. *Die gute Stube* (букв. хорошая комната) – парадная, часто неотапливаемая комната, использовавшаяся по праздникам или в особо торжественных случаях как в деревенских домах, так и в городских квартирах.

*ein älteres Semester* (шутл.) – студент старших семестров; немолодой студент. Фразеологизм содержит намек на принцип «академической свободы», лежавший в основе системы университетского образования Германии. Этот принцип предоставлял студентам право свободного выбора учебного курса, посещения лекций по любому предмету и в любом университете, а также не ограничивал сроки обучения. Со временем фразеологизм *ein älteres Semester* приобрел обобщенно-переносное значение и стал употребляться в значении «человек в годах», «пожилой человек», а также по отношению к неодушевленным предметам (старым вещам).

*der Alte Herr* (студ.) – бывший член студенческой корпорации; выпускник (ветеран) университета (букв. старый господин). *Starke господа* всегда играли важную роль в жизни общества ФРГ.

*Prosit Neujahr!* – С Новым годом! (это пожелание древних римлян пережило века) – устойчивое словосочетание, употребляется и просто как пожелание удачи, успеха.

*Guten Rutch ins Neue Jahr!* (разг.) – С Новым годом, с Новым счастьем!

6. Особенности свадебных обрядов различных народов находят отражение в названиях свадеб, например:

*die grüne Hochzeit* – день свадьбы, букв. зеленая свадьба. В этот день невеста надевает зеленый венок. Этот обычай восходит к древнему обряду покрывания невесты. По народному поверью листья также одевают, покрывают дерево. На этом основании брачный покров сближается с зеленью деревьев, так что зелень деревьев служит и символом брачного покрывала и брака вообще. Так объясняется символическое значение покрывала невесты зеленым венком во время бракосочетания.

Интересно отметить, что немцы празднуют не только



серебряную и золотую свадьбы, но и другие юбилеи:

*die kupferne Hochzeit* – медная свадьба (семилетний юбилей бракосочетания)

*die silberne Hochzeit* – серебряная свадьба (двадцатипятилетний юбилей бракосочетания)

*die goldene Hochzeit* – золотая свадьба (пятидесятилетний юбилей бракосочетания)

*die diamantene Hochzeit* – бриллиантовая (или алмазная) свадьба (шестидесятилетний юбилей бракосочетания).

*die eiserne Hochzeit* – железная свадьба (шестидесятилетний юбилей бракосочетания).

*die steinerne Hochzeit* – каменная свадьба (семидесятилетний юбилей бракосочетания).

Менее известны следующие названия свадеб, имеющие устойчивую форму словосочетания в немецком языке:

*die hölzerne Hochzeit* – пятилетний юбилей бракосочетания (букв. деревянная свадьба)

*die zinnerne Hochzeit* – юбилей бракосочетания после 6,5 лет (букв. оловянная свадьба)

*die gläserne Hochzeit* – пятнадцатилетний юбилей бракосочетания (букв. стеклянная свадьба)

В немецком календаре религиозные праздники занимали важное место, что нашло отражение в языке. Названия религиозных праздников сохранились в устойчивых словосочетаниях немецкого языка до наших дней.

*kupferner Sonntag* – третье воскресенье перед Рождеством, воскресенье второго Адвента (букв. медное воскресенье)

*silberner Sonntag* – предпоследнее воскресенье перед Рождеством, воскресенье третьего Адвента (букв. серебряное воскресенье)

*goldener Sonntag* – последнее воскресенье перед Рождеством, воскресенье четвертого Адвента (букв. золотое воскресенье). Рождество для немцев – самый большой праздник. Подготовка к нему начинается за 4 недели. О том, что Рождество считалось самым большим праздником, говорит пословица: *über Weihnacht kein Fest, über des Adlers kein Nest* (букв. нет праздника больше Рождества, как нет гнезда выше орлиного). Такое значение Рождества объясняется не только тем, что это был большой церковный праздник, но и тем, что до XVII века оно было началом года, а в прошлом в это время имел место у древних германцев большой праздник середины зимы – *Mittwinterzeit*.

*weiße Weihnachten* – «белое» Рождество; так говорят, когда на Рождество выпадает снег. В этом фразеологизме нашли отражение особенности климата в это время года в Германии: снег в декабре выпадает не каждый год, а если и выпадает, то он долго не лежит и быстро тает.

*grüne Weihnachten* (разг.) – зеленое Рождество; так говорят, когда на Рождество не выпадает снег.

*sich freuen wie ein Kind auf Weihnachten* – очень радо-

ваться чему-л.

*lieber nichts zu Weihnachten!* – нет уж, спасибо! это мне не надо! Выражение вошло в употребление с 30-х годов XX века и содержит намек на обычай делать подарки к Рождеству.

*weiße Ostern* – белая Пасха; говорится, когда на Пасху выпадает снег.

*weißer Sonntag* (рел.) – «белое воскресенье». Первое воскресенье после Пасхи называлось *белым воскресеньем*, потому что в этот день происходила конфирмация, и девушки впервые надевали белые длинные платья.

*wenn Ostern und Pfingsten zusammenfallen (auf einen Tag fallen)* – никогда; после дождичка в четверг; когда рак свистнет (букв. когда Пасха с Троицей на один день придутся). Пасха и Троица – подвижные церковные праздники, не имеющие точно зафиксированной даты, но совпасть они никогда не могут. Пасха празднуется в марте, начале апреля, а Троица – на 50–51 день после Пасхи.

Фразеологизмов с названиями национально-специфичной одежды или обуви немцев не удалось установить. Народная традиционная одежда в основном исчезла, а общеевропейский костюм вошел в обиход еще в XIX веке. Причиной тому может служить также и частая смена моды. В Германии, например, начиная со второй половины XVI века, господствовала испанская мода, позднее – французская. С точки зрения истории, интересен следующий фразеологизм:

*auf großem Fuße leben* – 1) жить на широкую ногу; 2) носить обувь большого размера. В основе фразеологизма лежит мода эпохи феодализма (XIV–XV вв.). В соответствии с модой того времени туфли имели длинный носок (утиный нос). Эта неудобная мода имела в Средние века свой смысл: длинные «утконосы» туфли могли носить лишь люди, не связанные с трудом. Специальный устав об одежде предусматривал следующие размеры носка ботинок: для князей и принцев – 2,5 фута, для высшего дворянства – 2 фута, для простых рыцарей – 1,5 фута, для богатых людей – 1 фут, для остальных – 0,5 фута. Но так как каждый старался по возможности казаться знатнее, чем позволяло его сословие, то носки ботинок все более удлинялись.

7. *Немецкие денежные единицы, меры длины и веса во фразеологии.*

Немецкий язык содержит группу устойчивых фразеологических единиц (ФЕ), в основе которых лежат названия денежных единиц, обращавшихся на территории Германии в различные исторические периоды. Отсутствие единой денежной системы в средневековой Германии, обусловленное политической и экономической раздробленностью (к концу XIII века), способствовало развитию локальных денежных систем. В период с XII по XIII века, ознаменовавшийся ростом городов и развитием товарно-денежных отношений, право чеканки монет

принадлежало как светским и духовным князьям, так и некоторым городам. Деньги, как правило, имели ограниченное хождение в регионе чеканки и подвергались частым девальвациям и изъятиям, что негативно сказывалось на торговле и населении. Одной из распространённых серебряных монет был грошен (Groschen). Примеры фразеологизмов с компонентом «Groschen»:

*jmdm. den letzten Groschen abknöpfen* (фам., шутл.): оставить кого-либо без копейки в кармане.

*endlich ist der Groschen bei ihm gefallen* (разг.): наконец-то до него дошло.

*der Groschen fällt spät*: до кого-либо доходит медленно.

Другой денежной единицей был дрейер (Dreier) – низкопробная разменная монета в три пфеннига, имевшая хождение в Северной Германии. Изначально чеканилась из серебра (с XVI века), позднее – из меди (с середины XVIII века).

*der letzte Dreier* (разг.): последняя копейка, последний грош.

В Южной Германии и Швейцарии использовалась монета батцен (Batzen), серебряная монета, находившаяся в обращении в XV веке.

*besser ein geschwinder Batzen als ein langsamer Sechser* (поговорка): лучше синица в руках, чем журавль в небе (букв. лучше быстро получить батцен, чем нескоро зексер).

8. ФЕ, отражающие старинные народные обычаи, поверья, приметы и легенды.

В немецком языке, как и в других языках, существует группа ФЕ, корни которых уходят в старинные обычаи, поверья и приметы. Примеры:

Выражение *das Abendmahl darauf nehmen* (разг.) – поклясться чем-либо – восходит к средневековому институту ордалий, в частности, к так называемому «суду Божьему». Данная практика заключалась в том, что обвиняемый должен был проглотить освящённый кусок хлеба или сыра. Считалось, что если человек виновен, то Бог воспрепятствует прохождению пищи через горло, вызвав удушье. Легкость или, напротив, затруднённость проглатывания служила неопровержимым доказательством вины или невиновности подсудимого. Подобные практики, основанные на вере в божественное вмешательство, отражали представления о справедливости и способах установления истины, характерные для той эпохи.

*immer tiefer in die Kreide geraten* (разг., фам.): всё глубже залезать в долги.

9. ФЕ, восходящие к содержанию или тексту литературных произведений или связанные с литературными персонажами.

Многие немецкие ФЕ берут своё начало в литератур-

ных произведениях. Примеры:

*wie einst im Mai*: как когда-то, как раньше. Выражение восходит к стихотворению «Allerseelen» тирольского поэта Германа фон Гильма (Hermann von Gilm, 1812–1864), ставшему популярным благодаря музыке, написанной Эдуардом Лассеном [Reclam. Reclams deutsches Lyrik-Lexikon. Philipp Reclam jun., 2016].

*die ewig Gestrigen*: ретрограды, реакционеры (букв. вечно вчерашние). Фразеологизм происходит из драмы Фридриха Шиллера «Смерть Валленштейна», где встречается словосочетание «das ewig Gestrige» [Schiller, Friedrich. Wallenstein. Reclam, 2018].

*gestern noch auf stolzen Rossen*: вчера еще (верхом) на гордых конях... (о преходящем характере счастья и удаче, о неожиданной печальной участи). Строка из стихотворения Вильгельма Гауфа „Reiters Morgengesang“ [Hauff, Wilhelm. Sämtliche Werke in fünf Bänden, Band 1. Jazzybee Verlag, 2012].

10. ФЕ, возникшие в результате усечения полной формы крылатого выражения.

Усечение крылатых выражений из литературных произведений является одним из способов образования новых ФЕ. Пример:

*des Lebens Mai*: пора юности, пора расцвета, пора любви (букв. май жизни). Восходит к крылатой фразе из стихотворения Ф. Шиллера «Отречение» („Resignation“ 1784): „Des Lebens Mai blüht einmal und nicht wieder.“ («Май жизни только раз цветет прекрасный»). [Schiller, Friedrich. Gedichte. Anaconda Verlag, 2017].

11. ФЕ с антропонимом в качестве компонента

Имена собственные, такие как антропонимы, часто используются в ФЕ, пословицах, поговорках и загадках. В немецком языке существует значительное количество ФЕ, включающих антропонимы.

Примеры:

*so was lebt und Schiller mußte sterben!* (разг., шутл.): возглас возмущения: и такого дурака еще земля носит (букв. такой вот (дурак) живет, а Шиллер умер).

*der dumme August* (разг.): клоун (в цирке); перен. шут. Имя *der dumme August* связано с известным клоуном цирка Ренца в Берлине, Тому Беллингу [Schulz, Joachim. Der Dumme August: Die Geschichte einer komischen Figur. Henschelverlag Kunst und Gesellschaft, 1984]. Позднее выражение приобрело обобщенно-переносное значение: дурак, идиот. Возникла также фраза: *den dummen August spielen (abgeben)* – строить из себя шута.

Имя Hans часто встречается в словосочетаниях для обозначения различных типов людей, обычно с негативными чертами характера:

*was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr* (посло-

вица): чему смолоду не научишься, того и под старость знать не будешь (букв. что не выучил Гансик, то не учит Ганс).

Другие примеры:

*der alte Gottfried*: домашнее платье или халат (студ. лексика); в Лейпциге общепотр.

*“der Grüne August”*: в Гамбурге.

*der blanke (gelbe, weiße) August*: жандарм, полицейский.  
*scheintoter August*: неразорвавшийся снаряд.

12. ФЕ, включающие в свой состав топонимические образования от названий городов

Немецкий язык содержит ФЕ, в которых прилагательные, образованные от топонимов (названий городов, районов, местностей) при помощи суффикса *-er*, играют роль значимого компонента. Пример: *Köpenicker Sommer*: ежегодный летний народный праздник в берлинском пригороде Кёпеник, проводимый в последнюю неделю июня. В празднике принимает участие легендарный «капитан из Кёпеника», арестовавший в 1906 году бургомистра Кёпеника [Muschick, Jürgen. *Der Hauptmann von Köpenick: Eine deutsche Gaunerkomödie*. Eulenspiegel Verlag, 2003].

13. ФЕ, отражающие развитие военного дела в Германии

В немецком языке существует группа ФЕ, отражающих развитие военной техники и военного дела, в составе которых присутствуют названия различных типов холодного оружия. Например, длинная шпага была неудобна для конных воинов, поэтому в коннице с середины XVII века стали использовать короткие шпаги с широким клинком, называемые «*Haudegen*». Пример:

*ein alter Haudegen* (разг.): старый рубака, старый воля. Со временем фразеологизм приобрёл более отвлечённое значение: приятель, дружище.

С конца XVIII века в Западной Европе разрабатывались новые боевые порядки пехоты. Швейцарская пехота, создавшая боевое построение – баталию (*Haufen*/*Haufe* – масса, отряд), получила широкую известность. Во время Крестьянской войны 1516 года восставшие крестьяне использовали тактику боя баталией. Основная наступательная баталия называлась *Heller Haufen*. Однако для ведения стрельбы часть баталии рассыпалась. Отсюда и ФЕ: *zum alten Haufen fahren*: отправляться к старой гвардии, отправляться на тот свет.

Анализ истории формирования ФЕ с временным компонентом позволяет углубить понимание их образной основы и культурно-исторического контекста. Эти знания необходимы для эффективного усвоения фразеологического состава немецкого языка и его использования в коммуникации.

Представленный анализ демонстрирует, что немецкие фразеологические единицы с временным компонентом являются ценным источником информации об истории, культуре и менталитете немецкоязычного общества. Дальнейшее исследование динамики употребления данных ФЕ в диахроническом аспекте позволит получить более полное представление об эволюции немецкого языка и его отражении в языковой картине мира.

#### Иерархия немецких фразеологических единиц с временным компонентом исторического происхождения в корпусе DWDS: частотный анализ исторического и современного подкорпусов

Данное исследование посвящено анализу частотности употребления немецких фразеологических единиц (ФЕ), содержащих временной компонент и укоренённых в исторических событиях Германии. Объектом исследования выступают 69 фразеологизмов, этимологически связанных с немецкой историей.

Для оценки частотности употребления данных ФЕ был использован корпус немецкого языка DWDS-Corpus, разработанный и поддерживаемый Берлинско-Бранденбургской академией наук как основа для «Цифрового словаря немецкого языка» (*Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*). На сегодняшний день корпус насчитывает свыше 72 миллиардов словоупотреблений из более чем 70 миллионов источников, начиная с 1465 года, и включает 48 подкорпусов [DWDS-Corpus]. В рамках настоящего исследования рассматривалась частотность употребления исторических ФЕ в историческом подкорпусе (1465–1987 гг., 76 511 615 словоупотреблений) и современном подкорпусе (1897–2025 гг., 151 396 044 словоупотреблений).

Выбор данных подкорпусов обусловлен возможностью анализа частотности употребления исторических ФЕ в различные исторические периоды. Иерархия немецких ФЕ с временным компонентом, имеющих историческое происхождение, по частотности употребления в корпусе DWDS, а также количественное соотношение их употреблений в двух рассмотренных подкорпусах, представлены в Таблице 1.

Анализ данных, представленных в Таблице 1, демонстрирует, что большинство ФЕ с временным компонентом исторического происхождения наиболее часто встречаются в историческом подкорпусе. Доля употреблений этих ФЕ в историческом подкорпусе составляет 64% от общего количества употреблений в рассматриваемых подкорпусах (11904 оборота из 1846758). Следовательно, исторический подкорпус содержит 64% от общего числа (1846758) употреблений ФЕ в корпусе DWDS, что свидетельствует о боль-

Таблица 1.

Частотность употребления ФЕ в корпусе немецкого языка DWDS-Corpus.

№	Фразеологические единицы	Исторический (1465–1987)	Современный (1897–2025)	Общее количество
1	der Alte Herr	7735	2334	10069
2	der Alte Fritz	2625	689	3314
3	Beamter auf Lebenszeit	33	1395	1428
4	die goldene Hochzeit	268	282	550
5	weißer Sonntag	118	169	287
6	die silbeme Hochzeit	173	107	280
7	gestern noch auf stolzen Rossen	263	9	272
8	die diamantene Hochzeit	3	224	227
9	weiße Weihnachten	12	193	205
10	alter Schwede	67	136	203
11	ein alter Hase	26	166	192
12	blau machen, blauen Tag machen, den Tag blau machen	101	80	181
13	der blaue Montag	123	49	172
14	wie einst im Mai	39	129	168
15	die ewig Gestrigen (das ewig Gestrige)	16	76	92
16	Köpenicker Sommer	-	91	91
17	ein alter Zopf	29	47	76
18	der dumme August	11	62	73
19	auf großem Füße leben	24	47	71
20	goldener Sonntag	40	30	70
21	des Lebens Mai	59	4	63
22	die eiserne Hochzeit	1	61	62
23	ein alter Haudegen	25	28	53
24	so schnell schießen die Preußen nicht	17	22	39
25	weiße Ostern	24	11	35
26	grüne Weihnachten	14	16	30
27	am Ende seines Lateins sein (mit seinem Latein am Ende sein)	4	17	21
28	der alte Gottfried	20	1	21
29	den alten Zopf abschneiden	6	11	17
30	kupferner Sonntag	-	15	15
31	ein junger Dachs	8	5	13
32	der Groschen ist gefallen (bei jmdm.)	-	12	12
33	die kupferne Hochzeit	-	8	8
34	Prosit Neujahr!	6	2	8
35	das Abendmahl darauf nehmen	6	-	6
36	der letzte Dreier	5	1	6
37	bis fünf Minuten nach zwölf	-	5	5
38	den dummen August spielen (abgeben)	-	4	4
39	die grüne Hochzeit	-	4	4
40	die steineme Hochzeit	-	4	4



№	Фразеологические единицы	Исторический (1465–1987)	Современный (1897–2025)	Общее количество
41	silberner Sonntag	1	3	4
42	wie Gott in Frankreich leben	2	2	4
43	der blanke (gelbe, weiße) August	-	1	1
44	die zinnerne Hochzeit	-	1	1
45	so was lebt und Schiller mußte sterben!	-	1	1
46	besser ein geschwinder Batzen als ein langsamer Sechser	-	-	-
47	das ist für den alten Fritzen	-	-	-
48	den alten Kohl wieder aufwärmen	-	-	-
49	der Groschen fällt spät	-	-	-
50	der Grüne August	-	-	-
51	die glaserne Hochzeit	-	-	-
52	die holzerne Hochzeit	-	-	-
53	die Zeit des großen Sterbens	-	-	-
54	ein alteres Semester	-	-	-
55	endlich ist der Groschen bei ihm gefallen	-	-	-
56	für alte Schuld nimm Bohnenstroh	-	-	-
57	Guten Rutsch ins Neue Jahr!	-	-	-
58	immer tiefer in die Kreide geraten	-	-	-
59	immer tiefer in die Kreide greiten	-	-	-
60	jeden Tag Kartoffelsuppe	-	-	-
61	jmdm. den letzten Groschen abknöpfen	-	-	-
62	leb wohl, iß Kohl	-	-	-
63	lieber nichts zu Weihnachten!	-	-	-
64	scheintoter August	-	-	-
65	sich freuen wie ein Kind auf Weihnachten	-	-	-
66	über Weihnacht kein Fest, über des Adlers kein Nest	-	-	-
67	was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr	-	-	-
68	wenn Ostern und Pfingsten zusammenfallen (auf einen Tag fallen)	-	-	-
69	zum alten Haufen fahren	-	-	-
<b>Всего</b>		<b>11904 (64%)</b>	<b>6554 (35%)</b>	<b>1846758 (100%)</b>

шей релевантности данных фразеологизмов историческому периоду.

### Заключение

Представленный анализ демонстрирует, что немецкие фразеологические единицы с временным компонентом являются ценным источником информации об истории, культуре и менталитете немецкоязычного общества. Дальнейшее исследование динамики употребления данных ФЕ в диахроническом аспекте позволит получить более полное представление об эволюции немецкого языка и его отражении в языковой картине мира.

Установленная в ходе исследования иерархия немец-

ких ФЕ с временным компонентом по частотности употребления в историческом и современном подкорпусах корпуса немецкого языка DWDS-Corpus позволила выделить несколько тенденций в динамике их употребления. Так, очевидно преобладание исторического подкорпуса по общему количеству употреблений (64%), что отражает, с одной стороны, больший объем данного подкорпуса, а с другой – возможное снижение частотности использования ряда архаичных ФЕ в современной речи.

Таким образом, анализ частотности употребления немецких ФЕ с временным компонентом в корпусе DWDS-Corpus позволяет выявить динамику фразеологической системы немецкого языка и установить взаимосвязь между частотностью употребления ФЕ и историческими,

социальными и культурными факторами. Полученные данные могут быть использованы для дальнейших исследований в области фразеологии, лексикографии и истории языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н.Ф. Фразеология в свете современных лингвистических парадигм. М.: Элпис, 2008. 272 с.
2. Бинович Л.Э., Гришин Н.Н. / Немецко-русский фразеологический словарь. М., 1975.
3. Гусева А.Е., Ольшанский И.Г. Лексикология немецкого языка: учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., пер. и доп. М.: Юрайт, 2018. 447 с.
4. Добровольский Д.О. Корпус параллельных текстов как инструмент анализа литературного перевода. В: Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. Труды Междунар. конференции «Диалог 2003». Москва: Наука, 126–131.
5. Добровольский Д.О. Образная составляющая в семантике идиом. // ВЯ. – 1996. – № 1. – С. 71–93.
6. Емельянова Е.В. Анализ фразеологических универсалий современного немецкого языка // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2010. № 4. С. 61–74.
7. Зеленовская А.В. Теория языка (второй иностранный язык): электронный учебно-методический комплекс для специальности: 1–21 06 01–02 «Современные иностранные языки (перевод)» / А.В. Зеленовская; БГУ, Фак. социокультурных коммуникаций, Каф. немецкого языка. – Минск: БГУ, 2020. – 110 с.
8. Каргина Е.М. Антонимия в немецком языке: семантические, функциональные и словообразовательные особенности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 9–3 (63). С. 106–109.
9. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.
10. Мальцева Д.Г. Немецко-русский словарь современных фразеологизмов. «Русский язык-Медиа», 1989. 125 с.
11. Мальцева Д.Г. Страноведение через фразеологизмы / Д.Г. Мальцева. – М.: Высш. шк., 1991. – 173 с.
12. Шкляр В.Т., Эккерт Р., Энгельке Х. / Краткий русско-немецкий фразеологический словарь. М., 1977.
13. Burger H. Phraseologie – die Situation des Faches. // Revista de Filologia Alemana. – 1999. – S.185–207.
14. Burger H.: Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen, 4., neu bearbeitete Auflage. 2010. – S. 182-18.
15. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS). Das Wortauskunftssystem zur deutschen Sprache in Geschichte und Gegenwart [Электронный ресурс] / hrsg. v.d. Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften. URL: <https://www.dwds.de> (дата обращения: 13.05.2025).
16. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. 2000.
17. Duden. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Mannheim, 2008.
18. Hauff, Wilhelm. Sämtliche Werke in fünf Bänden, Band 1. Jazzybee Verlag, 2012. – S. 56.
19. Schiller, Friedrich. Gedichte. Anaconda Verlag, 2017
20. Schiller, Friedrich. Wallenstein. Reclam, 2018
21. Schulz, Joachim. Der Dumme August: Die Geschichte einer komischen Figur. Henschelverlag Kunst und Gesellschaft, 1984. – S. 69.

© Яковлева Екатерина Александровна (kitya-85@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## КАТЕГОРИЯ АВТОРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

CATEGORY OF THE AUTHOR  
IN A LITERARY WORK

Ya. Yakushenkova

*Summary:* The article examines the category of the author in fiction on the example of the memoirs of Marshal Georgy Konstantinovich Zhukov. The analysis focuses on the multifunctional author's participation, the peculiarities of stylistic techniques for the formation of the author's voice and interaction with the reader. The main features of the author's position, combining the role of a historical witness and the creator of a literary text, are highlighted and characterized. The study develops an understanding of the mechanisms of the author's category formation and shows the features of the memoir genre in the context of Russian literature of the XX century.

*Keywords:* author's category, memoirs, G.K. Zhukov, author's voice, stylistic techniques, communicative strategies, artwork, memoir genre, historical witness, literary creation.

Якушенкова Яна Сергеевна

Аспирант, Тюменский Государственный Университет  
yakuschenkova@rambler.ru

*Аннотация:* В статье рассматривается категория автора в художественной литературе на примере мемуаров маршала Георгия Константиновича Жукова. Анализ сфокусирован на многофункциональном авторском участии, особенностях стилистических приемов формирования авторского голоса и взаимодействии с читателем. Выделены и охарактеризованы основные черты авторской позиции, сочетающей роль исторического свидетеля и создателя художественного текста. Исследование развивает понимание механизмов формирования авторской категории и показало особенности мемуарного жанра в контексте российской литературы XX века.

*Ключевые слова:* категория автора, мемуары, Г.К. Жуков, авторский голос, стилистические приемы, коммуникативные стратегии, художественное произведение, мемуарный жанр, исторический свидетель, литературное творчество.

В философских размышлениях о природе талантливого создателя все стороны творческого процесса рассматриваются как единое целое, проявляющееся в сквозной системе художественного замысла. Идея раскрывается в произведении через внутреннюю целостность. Именно благодаря синтезу технических, содержательных и изобразительных факторов появляется художественное целое, отражающее замысел автора. Творец воссоздает в своем произведении взгляд на окружающий мир, интерпретирует события, выстраивает характеры персонажей не иначе, как в рамках одной глубокой мысли. Целостность художественного произведения выступает итогом этапов замысла, разработки деталей, создания образов и финальной художественной организации. Сегодня очевидно, что поддерживать строй единой композиции с помощью четко выверенных элементов – достойное достижение творца. Целостная композиция не только удерживает сюжетные линии, но и осмысленно раскрывает основную идею, обеспечивая уверенность повествования. В этом аспекте творческое мышление можно сравнить с системой, раскрывающей интригу сюжета. В авторском замысле сливаются формальные и содержательные элементы, одинаково значимые для построения сюжетной структуры и раскрытия образного слоя в образе героя. Мы считаем исключительно важным творческого замысла, который скрепляет разнонаправленные идеи авторской мысли и воплощает их в целостном произведении.

Категория автора в произведении определяется как через функцию автора, так и посредством его ролей внутри текста, способов выражения и степени вмешательства. В

мемуарах Г.К. Жукова категория автора проявляется двояко: автор представляет себя живым участником исторических событий и одновременно художественным субъектом, формирующим образ реальности на основе личных впечатлений и творческого восприятия. Такая двойственная природа накладывает особенный отпечаток на структуру повествования, в котором сочетаются элементы исторической достоверности и художественной выразительности [2, с. 704].

Позиционирование Жукова как автора отчетливо выражается в подвижности повествовательного голоса, колеблющегося между беспристрастным описанием военных событий и личными переживаниями, что вовлекает читателя в непосредственный диалог с повествователем. Используя разнообразные риторические стратегии, писатель укрепляет доверие к изложенным фактам и направляет читательское восприятие, обеспечивая убедительность и эмоциональную глубину рассказа.

Изучая разновидности авторского «я» в мемуарном тексте, исследователи выявляют несколько уровней авторского присутствия: реальный исторический субъект, литературный персонаж и функциональный дискурс-автор. Эта многомерность проявляется в специфике языка, структуре и стилистике повествования. Категория автора выступает интегративным конструктом, объединяя реальность и художественный вымысел. Благодаря этому мемуары Жукова приобретают уникальность и ценность как историографический источник и художественное произведение [1, с. 488].

Исследование структурных особенностей текста обе-

спечивает углубленное осмысление функций, реализуемых автором в мемуарах Жукова. В таблице 1 систематизированы ключевые функции автора, определённые нами на основании анализа лингвистических и композиционных свойств произведения.

Таблица 1 демонстрирует изысканные недочеты авторского слова, которые в мемуарах Жукова выражаются посредством многофункционального авторского присутствия, объединяющего информативный, эмоциональный и рефлексивный компоненты. Такое сочетание уникально позиционирует автора как историческо-

го субъекта и творца художественного текста [5, с. 312].

Дальнейший анализ касается методов формирования авторского голоса, который является ключевой составляющей авторской категории, и, в свою очередь, осуществляется с использованием стилистических средств, обеспечивающих содержание и яркость повествования в мемуарах. В таблице 2 представлен перечень приемов, используемых автором для создания голосовой авто-идентичности.

Анализируя данные из таблицы 2, мы обнаруживаем устойчивую тенденцию: стилистические приемы, к кото-

Таблица 1.

Роль автора в мемуарах Г.К. Жукова.

Функция автора	Характеристика	Пример из текста	Влияние на восприятие текста	Лингвистические маркеры	Роль в построении авторского образа
Информативная	Представление фактов и событий	Описание стратегических операций	Обеспечивает достоверность	Термины, конкретные факты, события, люди, хронология	Укрепляет авторитет автора
Эмоциональная	Выражение личных чувств и переживаний	Рассказ о потере товарищей	Формирует эмоциональную связь с читателем	Экспрессивные слова, междометия	Создает образ живого участника событий
Рефлексивная	Осмысление прошлого и анализ действий	Самокритика, переосмысление решений	Побуждает к размышлению	Модальные глаголы, вводные конструкции	Подчеркивает глубину авторской позиции
Оценочная	Выражение оценок и суждений	Оценка руководства и политики	Формирует субъективную картину	Эпитеты, сравнительные конструкции	Укрепляет индивидуальность автора
Апеллятивная	Обращение к читателю и воздействие на его восприятие	Прямые обращения, риторические вопросы	Вовлекает читателя в диалог	Вопросительные предложения, частицы	Активизирует взаимодействие с аудиторией
Констатирующая	Фиксация и подтверждение фактов	Утверждения с опорой на документы	Повышает уровень доверия	Пассивные конструкции, официально-деловой стиль	Укрепляет статус автора как свидетеля

Таблица 2.

Стилистические приемы формирования и проявления авторского голоса в мемуарах Г.К. Жукова.

Прием	Описание	Цель применения	Пример из текста	Влияние на восприятие	Связь с категорией автора
Диалогизация	Введение прямой речи и воспроизведение речей	Создание эффекта присутствия	Цитаты из бесед с военачальниками	Усиливает достоверность и эмоциональность	Персонифицирует авторскую позицию
Эвфемизм	Смягчение негативных оценок	Сохранение достоинства описываемых лиц	Использование нейтральных формулировок	Снижает конфликтность повествования	Отражает авторскую этику и субъективность
Риторические вопросы	Вопросы без прямого ответа	Побуждение читателя к размышлению	«Как могло это случиться?»	Активизирует интерактивный диалог	Вовлекает читателя в авторскую рефлексию
Эпитеты	Образные определения	Усиление выразительности	«Жестокие бои», «героическая стойкость»	Создают эмоциональный фон	Подчеркивают авторскую оценочность
Анафора	Повторение слов или фраз в начале предложений	Усиление выразительности и акцентирование	Повторяющиеся слова в описании стратегий	Формируют ритмичность и логическую структуру	Подчеркивают авторскую позицию и убеждения
Метонимия	Замена одного понятия другим, связанным по смыслу, основываясь на ассоциации по смежности	Экономия выразительных средств	«Красная армия» вместо «советские войска»	Создают лаконичность и усиление образности	Способствует формированию коллективного образа автора



Таблица 3.

Коммуникативные стратегии автора в мемуарах Г.К. Жукова.

Стратегия	Описание	Цель	Пример из текста	Эффект на читателя	Значение для категории автора
Авторитетное изложение	Использование фактов и аргументов	Укрепление доверия к автору	Сообщения о конкретных событиях, датах, участниках которых он был	Повышает уровень доверия	Подчеркивает статус автора как эксперта
Эмоциональное вовлечение	Выражение чувств и переживаний	Создание эмоциональной связи с читателем	Описания потерь, радостей и трудностей	Формирует эмпатию и сопереживание	Делает автора ближе и человечнее
Апелляция к патриотизму	Использование патриотических мотивов	Мотивирование читателя на поддержку и уважение	Рассуждения о судьбе Родины	Повышает патриотический настрой	Отражает идеологическую позицию автора
Диалог с критикой/критиками	Ответы на возможные возражения и сомнения	Защита авторской позиции	Объяснения обстоятельств и опровержения	Уменьшает сомнения и критику	Усиливает авторскую позицию и убедительность
Персонализация повествования	Введение личных историй и деталей	Создание эффекта близости и доверия	Рассказы о личных встречах и событиях	Увеличивает интерес и эмоциональный отклик	Подчеркивает уникальность авторского опыта
Использование метафор	Образные выражения для усиления впечатления	Усиление выразительности и запоминаемости	«Пламя войны», «шахматная доска стратегии»	Делает текст более живым и образным	Способствует художественному воплощению автора

рым прибегает Жуков в своих мемуарах, ответственные за создание уникального авторского голоса. Этот голос объединяет информативность с выразительностью, что укрепляет доверие читателя и наполняет повествование эмоциями. Данные приемы выступают неотъемлемым инструментом воплощения категории автора как активного субъекта творческого процесса [4, с. 256].

При рассмотрении категории автора в мемуарных произведениях Г.К. Жукова особое внимание уделяется именно анализу коммуникативной функции текста, а также взаимодействия автора с читателем. Исследование структуры коммуникативной модели раскрывает намерения автора не ограничиваться простым повествованием, но и убедить, привлечь внимание, сформировать определенное восприятие событий. В таблице 3 мы обобщили выделенные нами ключевые коммуникативные стратегии, активно реализуемые Г.К. Жуковым в мемуарной в мемуарном повествовании.

Мы считаем, что коммуникативные стратегии, примененные автором в мемуарах Жукова, преимущественно на-

целены на то, чтобы создать целостное взаимодействие с аудиторией. Это способствует укреплению авторитетности произведения, выстраиванию эмоциональной эмпатии и формированию восприятия автора как важного исторического и литературного деятеля. Таким образом, особая роль автора в качестве инициатора процесса интерпретации документального произведения очевидна [3, с. 50].

Анализ категории автора в мемуарах маршала Г.К. Жукова выявляет сложный и многогранный феномен, четко обозначенный историческим свидетельством, художественным многообразием и коммуникационным диалогизмом. В этой статье показано, что авторская идентичность проявляется через всестороннюю вовлеченность, эстетическое богатство стилистических средств и коммуникационное стратегирование, придающих тексту своеобразие и при этом органично смешивающих документальную и литературскую функции. Исследование этих факторов даёт возможность шире охватить проблему художественного воплощения позиции автора в связи с особенностями отечественной мемуаристики XX века.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. — М.: Художественная литература, 1975. — 488 с.
- Жуков Г.К. Воспоминания и размышления / Г.К. Жуков. — М.: Воениздат, 1990. — 704 с.
- Иванова Н.А. Коммуникативные стратегии в мемуарной прозе / Н.А. Иванова // Вестник филологии. — 2015. — № 3. — С. 45–53.
- Лотман Ю.М. Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. — СПб.: Искусство-СПб, 1992. — 256 с.
- Турковский В.В. Авторская категория в русской литературе XX века: монография / В.В. Турковский. — СПб.: Наука, 2008. — 312 с.

© Якушенкова Яна Сергеевна (jakuschenkova@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## Наши авторы

- Akilova M.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Ufa University of Science and Technology
- Antipova L.** – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute
- Artunina A.** – Candidate in Philology, Senior Lecturer, East-Siberia State University of Technology and Management, Ulan-Ude
- Averina A.** – Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin, Krasnodar
- Badiei Khamseh Fard Hananeh Sadat** – Post-graduate student, Perm State National Research University
- Bai Yue** – Graduate student, Lomonosov Moscow State University
- Baranova K.** – postgraduate student, Melitopol State University
- Bidagaeva Ts.** – Candidate in Philology, Associate Professor, East-Siberia State University of Technology and Management, Ulan-Ude
- Bocharova M.** – candidate of philological sciences, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow
- Burdina S.** – Doctor of Philology, Professor, Perm State National Research University
- Butakova D.** – Postgraduate student, Moscow State University. M.V. Lomonosov
- Chernyaeva E.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Computer Science, Armavir State Pedagogical University
- Dragomirov D.** – Saint Petersburg State University
- Gamajunova A.** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Mordovian State Pedagogical University (Saransk)
- Garanina N.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Khakass State Institute named after N.F. Katanov", Abakan
- Guchetl M.** – Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin, Krasnodar
- Ilyina A.** – Senior Lecturer, Irkutsk State University
- Isyangulova G.** – Doctor of Philology, Professor, Ufa University of Science and Technology
- Ivanov M.** – Postgraduate Student, Ryazan State University named after S.A. Yesenin
- Ji Jinxiang** – Postgraduate, Belgorod State National Research University

## Our authors

- Jin S.** – Graduate student, Russian Academy of Sciences, Moscow
- Jinquan Pu** – graduate student, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa
- Karelina I.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky
- Karimova L.** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa
- Khamraeva E.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow State Pedagogical University
- Kochurina S.** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Tomsk State Pedagogical University
- Ladushkin S.** – Candidate of Philosophy, Associate Professor, FSBEI HE "Saint Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia"
- Lee Yu.** – Postgraduate student, Dorzhi Banzarov Buryat State University (Ulan-Ude)
- Li Wanting** – graduate student, Lomonosov Moscow State University
- Linnichenko S.** – Candidate of Philology, Associate Professor, Samara State Technical University
- Melnikova T.** – Teacher, Municipal Autonomous General Education Institution "Gymnasium No. 26", Yoshkar-Ola
- Mi Xiao** – Graduate student, Yeletsy State University named after I.A. Bunin
- Mindlin Yu.** – Candidate of economic sciences, associate professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology named after K.I. Scriabin
- Mosyagina O.** – Russian State University of Justice named after V.M. Lebedev, Moscow
- Ozhirelev N.** – Postgraduate Student, Tyumen State University (Tyumen)
- Phunthasane Phra Paron (Jayānando Bhikkhu)** – Postgraduate student, Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude
- Pirogova M.** – Candidate of Philological Sciences, Teacher, Municipal Autonomous General Education Institution "Gymnasium No. 26"; Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Mari State University"
- Plotnikova M.** – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Grodno State University named after Yanka Kupala; Irkutsk State University
- Popova E.** – Candidate of Philology, Assistant Professor, Moscow State Linguistic University

**Ren Jie** – graduate student, St. Petersburg State Institute of Culture

**Ruliene L.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dorzhi Banzarov Buryat State University (Ulan-Ude)

**Rumyantseva O.** – Candidate of Art Criticism, Russian State University of Justice named after V.M. Lebedev, Moscow

**Rusanova M.** – Postgraduate student, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University"

**Sakovich N.** – Doctor of technical sciences, associate professor, Bryansk State Agrarian University

**Shavlokhova E.** – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin, Krasnodar

**Shishkova E.** – Postgraduate student, Senior Lecturer, Far Eastern State University of Railways, Khabarovsk

**Simonenko V.** – Teacher, Krasnodar Higher Military Aviation School of Pilots named after Hero of the Soviet Union A.K. Serov

**Skopa V.** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member, Russian Academy of Natural Sciences, Head of the Department of Philosophy and Cultural Studies Altai State Pedagogical University (Barnaul)

**Skrjabina A.** – candidate of philological sciences, associate professor, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk

**Song Nan** – Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa

**Stadulskaya N.** – Doctor of Philology, associate professor, Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute

**Stefanenko P.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Donetsk Institute of the State Fire Service of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters"

**Suvorova E.** – Teacher, Municipal Autonomous General Education Institution "Gymnasium No. 26", Yoshkar-Ola

**Tagirov V.** – Ufa University of Science and Technology

**Tikunova P.** – Teacher, Moscow State Pedagogical University

**Toropova A.** – Doctor of pedagogical sciences, Professor, Moscow State Pedagogical University

**Verezubova N.** – Candidate of economic sciences, associate professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology named after K.I. Scriabin

**Vesnina E.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education named after K.D. Ushinsky

**Veterkov A.** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Russian Open Academy of Transport, Russian University of Transport (Moscow)

**Vlasov A.** – Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin, Krasnodar

**Voitekhovskaya M.** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Tomsk State Pedagogical University

**Volosova S.** – Senior Lecturer, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

**Wang Tao** – Postgraduate student, A.N. Pushkin State Institute of the Russian Language, Moscow

**Yakovleva E.** – Postgraduate student, Leningrad State University named after A.S. Pushkin

**Yakushenkova Ya.** – Graduate student, Tyumen State University

**Yashina L.** – Assistant, Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin, Krasnodar

**Yuyukina L.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Khakass State Institute named after N.F. Katanov", Abakan

**Zaitsev I.** – title editor, MITZ Izvestia

**Zhang Jinxin** – postgraduate student, Moscow State Pedagogical University

**Zhang Xiaoyan** – Graduate student, St. Petersburg State 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) ).