

ВЕСТНИК
ЧЕРЕПОВЕЦКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА

16+



Научный журнал основан в декабре 2002 г.

№ 2 (101) • 2021

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Череповец
2021

Выход в свет: № 2 (101) • 2021 • АПРЕЛЬ. Выходит шесть раз в год.

Научный журнал «Вестник Череповецкого государственного университета» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых публикуются основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Научный журнал «Вестник Череповецкого государственного университета» включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) с 2009 г.

Направления: ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ, ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Группы специальностей: 05.13.00 Информатика, вычислительная техника и управление
10.02.00 Языкознание
13.00.00 Педагогические науки

УЧРЕДИТЕЛЬ: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Череповецкий государственный университет», с 2017 г. является одним из опорных вузов Российской Федерации.

Свидетельство выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). ПИ № ФС77-66463 от 14.07.2016 г.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР: Е. В. ГРУДЕВА, доктор филологических наук, профессор

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Е. В. ЯКОВЛЕВА, доктор педагогических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

Е. В. ЕРШОВ, доктор технических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

РЕДАКТОРЫ: Н. Г. МЕЛЬНИКОВА, К. Г. КОСТЫГИНА

КОМПЬЮТЕРНОЕ МАКЕТИРОВАНИЕ: В. В. КРУГЛОВА

ПЕРЕВОДЧИК: А. В. МОИСЕЕНКО

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ: Н. А. ТИХОМИРОВА (8202) 51-72-40

 CYBERLENINKA

 НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ
BIBLIOTHEKA
LIBRARY.RU

 Registry of Open Access
Repositories (ROAR)

 EBSCO
Discovery Service

 BASE

 Google
Scholar

 OCLC
WorldCat

 СОЦИОНЕТ

 ULRICHSWEB™
GLOBAL SERIALS DIRECTORY

 OpenAIRE

 EBSCO
A-Z

Адрес издателя, редакции: 162600 г. Череповец, Луначарского пр., д. 5.

Адрес типографии: 162600 г. Череповец, Луначарского пр., д. 5.

ЦЕНА СВОБОДНАЯ

ISSN 1994-0637

© Череповецкий государственный университет, 2021

**CHEREPOVETS
STATE
UNIVERSITY
BULLETIN**

16+



Scientific journal established in December 2002

№ 2 (101) • 2021

TECHNOLOGY

PHILOLOGY

PEDAGOGY

Cherepovets
2021

Date of publication: № 2 (101) • 2021 • **APRIL**. Comes out six times a year.

“Cherepovets State University Bulletin” is a scientific edition that is included in the list of top peer-reviewed academic journals published in the Russian Federation. It publishes research data of doctorate and higher doctorate dissertations.

Scientific journal “Cherepovets State University Bulletin” has been in the Russian Science Citation Index (RSCI) since 2009.

Journal Sections: TECHNOLOGY, PHILOLOGY, PEDAGOGY

Branches of Studies: 05.13.00 Information Technology, Computer Engineering and Management
10.02.00 Linguistics
13.00.00 Pedagogy

FOUNDER: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education “Cherepovets State University”, a member of Russian Backbone Universities group since 2017.

Registration certificate PI № FS77-66463 issued July 14, 2016, was granted by the Federal Agency on Press and Mass Communications of the Russian Federation.

EDITOR-IN-CHIEF: E. V. GRUDEVA, Doctor of Philology, Professor

DEPUTY EDITORS-IN-CHIEF:

E. V. YAKOVLEVA, Doctor of Pedagogy, Professor (Cherepovets State University)

E. V. ERSHOV, Doctor of Technology, Professor (Cherepovets State University)

MANAGING EDITORS: N. G. MELNIKOVA, K. G. KOSTYGINA

COMPUTER DESIGN: V. V. KRUGLOVA

TRANSLATOR: A. V. MOISEENKO

EXECUTIVE EDITOR: N. A. TIKHOMIROVA (8202) 51-72-40

 CYBERLENINKA

 LIBRARY.RU

 Registry of Open Access
Repositories (ROAR)

 EBSCO
Discovery Service

 BASE

 Google
scholar

 WorldCat

 СОЦИОНЕТ

 ULRICHSWEB™
GLOBAL SERIALS DIRECTORY

 OpenAIRE

 EBSCO
A-Z

Editorial department address: 5, Lunacharsky pr., Cherepovets, 162600

Printing-office address: 5, Lunacharsky pr., Cherepovets, 162600

OPEN PRICE

ISSN 1994-0637

© Cherepovets State University, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ОТ РЕДАКТОРА.....	7
-------------------	---

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Военушкина Е. А. Мультимодальное исследование фольклорной речи (к постановке проблемы)	12
Денисенко И. Е. Динамика языковых процессов в Бельгии	23
Елисеева М. Б. Макартуровский опросник как инструмент диагностики лексикона детей-билингвов	33
Жилюк С. А. Сказание о нибелунгах в контексте лингвокультурологии германских народов.....	47
Кузнецов И. В., Максимова Н. В. Речевые автономии текста: обретение и утрата маркирования.....	59
Лаврова С. Ю., Гончар А. А. Языковая репрезентация театральной дискурсивной практики в жанре аналитического интервью.....	71
Никонова Е. А. К вопросу о состоянии жанровой системы СМИ	84
Образцова О. А. Личные имена в произведениях русских провинциальных писателей как отражение национально-культурного своеобразия антропонимов (на материале художественных текстов Е. В. Честнякова)	96
Омарова З. С. Лингвокультурологический анализ изобразительно-выразительных средств в эпиграммах Расула Гамзатова	105
Руднев Д. В. Облигаторные наречия с корнем -мен- в русском языке	116

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Исаева Т. Е., Малишевская Н. А. Реализация компетентностного подхода в профессиональной подготовке обучающихся технических вузов посредством использования электронных симуляторов.....	132
Листвин А. А., Гарт М. А. Технологическая подготовка в общеобразовательной школе: прагматологический аспект.....	147
Маралова Т. П. Проблема формирования нормативности поведения в современной психолого-педагогической науке (обзор исследований)	163
Михайлова А. Ю. Диагностика интеллектуально-творческого потенциала младших школьников	183
Пискунова Е. В. Изучение кейса как метод гуманитарного исследования	193
Смолонская А. Н., Колесов В. И., Шевченко Н. Н., Вилкова А. В., Кузнецова И. А. Стратегия формирования семейных ценностей в третьем тысячелетии в условиях непрерывного образования	202
Цупикова Е. В., Рахуба Л. Ф. Лингводидактические основы определения и формирования компетенций специалиста, необходимых в сфере деловой коммуникации, в подготовке будущих переводчиков	216
Информация для авторов	233

CONTENTS

EDITORIAL	7
------------------------	----------

PHILOLOGY

Voenushkina E. A. Multimodal study of folklore speech (to statement of the problem)	12
Denisenko I. Ye. Dynamics of language processes in Belgium	23
Eliseeva M. B. The MacArthur-Bates Communicative Development Inventories as a diagnostic tool for the lexicon of bilingual children.....	33
Zhiliuk S. A. The Nibelung myth in linguistics and culture of Germanic peoples.....	47
Kuznetsov I. V., Maksimova N. V. Speech autonomies of the text: gaining and losing marking.....	59
Lavrova S. Yu., Gonchar A. A. Language representation of theatrical discursive practice in the genre of analytical interview.....	71
Nikonova E. A. Current state of the mass media genre system.....	84
Obraztsova O. A. Personal names in the works of Russian provincial writers as a reflection of the national and cultural significance of anthroponyms (by the fictional texts of E. V. Chestnyakov).....	96
Omarova Z. S. The linguoculturological analysis of figurative and expressive means in epigrams by Rasul Gamzatov	105
Rudnev D. V. Obligatory adverbs with the root <i>-men-</i> in Russian.....	116

PEDAGOGY

Isaeva T. E., Malishevskaya N. A. Implementation of a competence-based approach in the professional training of students at technical universities through electronic simulators	132
Listvin A. A., Garth M. A. Technological training in secondary schools: praxiological aspect	147
Maralova T. P. The problem of forming behaviour normativity in modern psychological and pedagogical science (research overview).....	163
Mikhailova A. Yu. The diagnostics of junior students' intellectual and creative potential.....	183
Piskunova E. V. Case study as a method of humanitarian research	193
Smolonskaia A. N., Kolesov V. I., Shevchenko N. N., Vilkova A. V., Kuznetsova I. A. Strategy for forming family values in the third millennium under the conditions of lifelong education	202
Tsupikova E. V., Rakhuba L. F. Linguistic and didactic aspects of determining and developing competencies of a specialist necessary in the field of business communication in training future translators.....	216
For the authors' attention	233

О некоторых итогах издания журнала в 2020 году

В этом номере мы хотели бы подвести некоторые итоги издания нашего журнала в 2020 г. Напомним, что в журнале публикуются статьи по трем научным направлениям: «Технические науки», «Филологические науки» и «Педагогические науки».

В качестве приоритетных задач на 2020 г. были определены следующие: 1) расширение «географии» авторов журнала; 2) повышение качества научных статей за счет привлечения специалистов высшей научной квалификации; 3) обеспечение заявленной периодичности выхода журнала в свет.

В 2020 г. в шести выпусках «Вестника Череповецкого государственного университета» было опубликовано 128 статей (включая публикации в рубрике «От редактора»). Распределение статей по рубрикам выглядит следующим образом (см. табл. 1).

*Таблица 1***Распределение статей по рубрикам в 2020 г.**

Рубрика	Количество статей	% от общего числа статей
От редактора	4	3
Технические науки	17	13
Филологические науки	50	39
Педагогические науки	47	37
Рецензии	7	5
Научная жизнь	3	2

Как видим, самыми наполненными в этом году оказались рубрики «Филологические науки» (50 статей) и «Педагогические науки» (47 статей).

«География» авторов охватывает практически все федеральные округа Российской Федерации (за исключением Дальневосточного федерального округа), зарубежная наука представлена статьями исследователей из Беларуси, Германии, Ирана и Финляндии (см. табл. 2).

**«География» авторов, опубликовавших статьи в журнале
«Вестник Череповецкого государственного университета» в 2020 г.**

Общее количество публикаций ¹	Страна проживания автора публикации	Округ / Страна	Населенные пункты	Количество опубликованных статей ²	Общее количество опубликованных статей
1	2	3	4	5	6
Технические науки					
17	Россия	Северо-Западный федеральный округ	Вологда	2	7
			Череповец	5	
		Центральный федеральный округ	Иваново	5	5
		Уральский федеральный округ	Екатеринбург	1	3
			Магнитогорск	1	
			Тюмень	1	
		Приволжский федеральный округ	Казань	1	1
		Город федерального значения	Москва	1	1
Филологические науки					
58	Россия	Северо-Западный федеральный округ	Архангельск	1	22
			Вологда	12	
			Петрозаводск	1	
			Череповец	8	
		Центральный федеральный округ	Владимир	3	9
			Курск	1	
			Орел	3	
			Тула	1	
Ярославль	1				

¹ В данной таблице не учитывались публикации в рубрике «От редактора». Публикации в рубриках «Рецензии» и «Научная жизнь» распределены по направлениям «Филологические науки» и «Педагогические науки» в зависимости от содержания.

² Количество статей в данной колонке может не совпадать с общим количеством публикаций по научному направлению в силу того, что в ряде случаев статьи подготовлены несколькими авторами, представляющими разные организации, находящиеся в разных населенных пунктах, иногда и в разных странах.

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6
58	Россия	Южный фе-деральный округ	Краснодар	1	1
		Приволж-ский феде-ральный округ	Казань	1	9
			Оренбург	5	
			Самара	1	
			Саратов	1	
			Стерлитамак	1	
		Уральский феде-ральный округ	Магнито-горск	2	3
			Шадринск	1	
		Сибирский феде-ральный округ	Иркутск	1	5
			Красноярск	3	
			Новосибирск	1	
		Северо-Кавказский феде-ральный округ	Махачкала	1	1
	Города фе-дерального значения	Санкт-Петербург	4	4	
		Москва	3	3	
Зарубежные страны	Беларусь	Гродно	1	1	
	Германия	Гейдельберг	1	1	
	Иран	Тегеран	1	1	
	Финляндия	Тампере	1	1	
Педагогические науки					
49	Россия	Северо-Западный феде-ральный округ	Вологда	3	21
			Петрозаводск	3	
			Пушкин	1	
			Череповец	14	
		Централь-ный феде-ральный округ	Владимир	1	14
			Иваново	2	
			Кострома	5	
			Липецк	2	
			Тула	1	
			Ярославль	3	
		Южный фе-деральный округ	Ростов-на-Дону	1	1
		Приволж-ский феде-ральный округ	Глазов	1	3
			Чебоксары	2	
		Уральский феде-ральный округ	Тюмень	1	1

Окончание таблицы 2

1	2	3	4	5	6
49	Россия	Сибирский федеральный округ	Омск	2	2
		Города федерального значения	Санкт-Петербург	6	6
			Москва	3	3
	Зарубежные страны	Беларусь	Минск	1	1

Во многом качество научных статей зависит от научной квалификации их авторов. В табл. 3 представлены данные о соотношении количества статей, подготовленных специалистами разного уровня квалификации, в выпусках журнала за 2020 г.

Таблица 3

Количество статей, подготовленных специалистами разного уровня квалификации, в выпусках «Вестника Череповецкого государственного университета» за 2020 г.

Научная квалификация автора статьи	Технические науки		Филологические науки		Педагогические науки	
	Количество статей	%	Количество статей	%	Количество статей	%
Доктор/-а наук	0	0	11	19	0	0
Доктор наук в соавторстве с кандидатом/-ами наук и/или специалистом/-ами без ученой степени	10	58	17	29	24	49
Кандидат/-ы наук	2	12	21	36	18	37
Кандидат/-ы наук в соавторстве со специалистом/-ами без ученой степени	3	18	1	2	2	4
Специалист/-ы без ученой степени	2	12	8	14	5	10

Как видим, ситуация в разных отраслях науки выглядит по-разному: если в области филологических наук достаточно высок процент статей, подготовленных докторами наук (19 % от числа всех статей по данному направлению) и кандидатами наук (36 % от числа всех статей по данному направлению), то в области технических и

педагогических наук в 2020 г. не было опубликовано ни одной статьи, подготовленной только доктором/-ами наук. По этим научным направлениям преобладают статьи, написанные докторами наук в соавторстве с кандидатом/-ами наук и / или специалистом/-ами без ученой степени: статьи с авторством такого рода составили 58 % от числа всех статей по направлению «Технические науки» и 49 % от числа всех статей по направлению «Педагогические науки». Полученные данные могут быть связаны с особенностями проведения исследований в разных областях знания, с традициями, сложившимися в разных научных школах, с типом научной статьи и требуют дальнейшего изучения и осмысления.

Статьи специалистов без ученой степени (аспирантов, соискателей, практиков) составляют от 10 до 14 % от общего числа статей по разным научным направлениям, что в принципе соответствует статусу университетского научного журнала, деятельность которого направлена на распространение научного знания, информационное сопровождение достижений ученых в разных областях науки, повышение имиджа университета как центра научно-технической и образовательной деятельности.

*Главный редактор – доктор филологических наук,
профессор Елена Валерьевна Грудева*

Научная статья

УДК 811.161.1

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-1>

© Екатерина Алексеевна Военушкина, 2021

Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина,
Сыктывкар, Республика Коми, Россия,
voenushkina.kat@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7612-0250>

© Ekaterina A. Voenushkina, 2021

Pitirim Sorokin Syktyvkar State University,
Syktyvkar, Komi Republic, Russia,
voenushkina.kat@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7612-0250>

Мультимодальное исследование фольклорной речи (к постановке проблемы)

Аннотация. В статье излагается краткая история развития мультимодального подхода в лингвистике, рассматривается возможность анализа устной речи с точки зрения мультимодальности, а также оцениваются перспективы анализа спонтанной фольклорной речи, которая находит отражение в жанрах несказочной прозы. Особый интерес представляет исследование быличек и бывальщин, поскольку они являются концентратом живой устной речи и образцом собственно фольклорного произведения. Такой текст по своей сути мультимодален, так как изначально содержит в себе все типы семиотических модусов (вербальный, просодический и визуальный).

Ключевые слова: лингвофольклористика, когнитивная лингвистика, мультимодальная лингвистика, теория мультимодальности, теория дискурса.

Благодарность. Работа выполнена под руководством доктора филологических наук, профессора Е. Н. Ильиной.

Multimodal study of folklore speech (to statement of the problem)

Abstract. The article describes a brief history of the development of a multimodal approach in linguistics, considers the possibility of analyzing oral speech from the point of view of multimodality, and also evaluates the perspectives of analyzing spontaneous folklore speech, which is expressed in the genres of non-fabulous prose. Of particular interest is the study of folkloric accounts and past occurrences, because they encompass live oral speech and serve as a model of a folklore work itself. Such a text is inherently multimodal, since it initially contains all types of semiotic modes (verbal, prosodic and visual).

Keywords: linguistic folkloristics, cognitive linguistics, multimodal linguistics, multimodality theory, discourse theory.

Acknowledgements. The research was conducted under the supervision of Doctor of Philological Sciences, Professor E. N. Ilina.

Введение

Стремление понять истину человеческой коммуникации всегда являлось неотъемлемой частью области познания лингвистики. На сегодняшний день разработанные методы мультимодальной лингвистики позволяют проанализировать устную речь с разных (до нынешнего времени немислимых) точек зрения. Визуальные, просодические и вербальные компоненты составляют естественную форму коммуникации. Невозможно полноценно понять собеседника, исключив из его речи жесты или паузы. Мы рассматриваем фольклорную речь как единство слова, жеста, интонации в достижении цели – воздействии на адресата речи – для того, чтобы убедить в достоверности чудесных (фантастических) событий. Наша задача – обозначить проблему и перспективу анализа фольклорной речи, поскольку, во-первых, как в отечественной, так и в зарубежной лингвистике на данный момент нет ни одного исследования, посвященного изучению фольклорной речи как принципиально мультимодального феномена, во-вторых, накоплен внушительный объем материала для подобного рода анализа.

Основная часть

Становление мультимодальной лингвистики как отдельного направления языкознания было весьма продолжительным, несмотря на то, что на сегодняшний день любое использование языка в устной речи невозможно представить только в вербальной форме, оно обязательно сопровождается мимикой, жестами, интонацией и т. д. Предпосылками к формированию мультимодального подхода стали такие направления языкознания, как теория дискурса, теория коммуникации и паралингвистика.

Во-первых, теория дискурса повлияла на понятие «язык» в тот период, когда в область исследования лингвистики стали входить не только вербальные, но и иные средства, используемые человеком при передаче информации. Эта мысль созвучна идее теории мультимодальности: язык нужно изучать в первозданной форме.

Мы солидарны с мнением Д. Д. Хайруллиной о том, что развитие теории дискурса значительно повлияло на формирование мультимодальной лингвистики¹, поскольку подход к языку / речи как к совокупности всех обстоятельств текста (не только словесных и вербальных) проявился именно в этой области языкознания.

Во-вторых, формированию мультимодального подхода в языкознании способствовала паралингвистика. Это направление возникло в конце 40-х гг. XX в. благодаря американскому лингвисту А. Хиллу². В отечественной науке невербальные средства общения в 1930-х гг. были объектом исследования Н. В. Юшманова³, однако основное развитие паралингвистики произошло в начале 60-х гг. XX в. (напри-

¹ Хайруллина Д. Д. Ключевые проблемы изучения дискурса в современной лингвистике // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 10 (133). – С. 85–89.

² Hill A. A. Introduction to Linguistic Structures. – New York: Harcourt, Brace & Co., 1958. – 496 p.

³ Юшманов Н. В. Экстранормальная фонетика // Архив Академии наук СССР. – 1946. – Ф. 77. – Оп. 5. – № 251.

мер, в работах А. А. Реформатского¹ и Г. В. Колшанского²), когда область исследования языкознания расширилась до изучения невербальных средств выражения мысли.

В-третьих, важную роль в становлении мультиmodalной лингвистики сыграло развитие теории коммуникации. Благодаря этому направлению языкознания исследователи начали воспринимать само общение и речь говорящих как взаимодействие различных видов знаков в коммуникации, как многослойную, многокомпонентную систему. Именно поэтому такие лингвисты, как К. Шеннон, выделяют в акте коммуникации структурные элементы³, К. Бюлер⁴ и А. Шафф⁵ учитывают минимальные обстоятельства, при которых происходит общение.

В XX в., уже после того, как оформились дискурсивный анализ, паралингвистика, теория коммуникации, когда исследователям стало очевидно, что информация в ходе человеческого общения передается как словами, так и мимикой, жестами, интонацией, паузами и другими несегментными средствами как элементами единой кодовой системы, появилась мультиmodalная лингвистика. Именно тогда исследователи стали понимать, что существенная доля передаваемых сведений в процессе коммуникации выпадает на вербальный, просодический и визуальный каналы.

Впервые термин *мультиmodalная коммуникация* появился в США. Развитие науки в целом и лингвистики в частности привело к тому, что содержание понятия «знак» расширилось до ранее отвергаемых и потому неисследованных категорий. Для современной лингвистики, в область изучения которой входит весь контекст речи, такие термины, как жест, темп речи и т. д., не противоречат друг другу, а играют важную роль в создании полноценного смысла определенного высказывания. Все перечисленные элементы дополняют, уточняют друг друга и формируют общую систему взаимоотношений единиц трех информационных каналов.

На данном этапе развития этого подхода в языкознании выделились несколько школ, областью исследования которых является феномен мультиmodalности: американская, европейская, австралийская и российская. Зарубежные лингвисты преимущественно занимаются всеми смешанными текстами – это объект исследования социальной семиотики. Российские языковеды в большинстве своем анализируют устную речь. Мы придерживаемся точки зрения отечественных исследователей.

Подробно остановимся на отечественной школе и результатах ее разработок. Российская школа мультиmodalной лингвистики представлена такими учеными, как А. А. Кибрик, В. И. Подлесская, О. В. Федорова. Понятие «мультиmodalная лингвистика» появилось в России благодаря А. А. Кибрику и его руководству исследова-

¹ Реформатский А. А. Неканоничная фонетика // Развитие фонетики современного русского языка / под редакцией С. С. Высотского. – Москва: Наука, 1966. – С. 96–109.

² Колшанский Г. В. Паралингвистика. – Москва: Наука, 1974. – 81 с.

³ Шеннон К. Э. Работы по теории информации и кибернетике. – Москва: Издательство иностранной литературы, 1963. – 829 с.

⁴ Бюлер К. Теория языка. Репрезентативная функция языка. – Москва: Прогресс, 1993. – 501 с.

⁵ Шафф А. Введение в семантику. – Москва: Издательство иностранной литературы, 1963. – 376 с.

дованием Института языкознания РАН «Язык как он есть: русский мультимодальный дискурс», которое было начато в 2014 г.¹ и имело своей главной целью обоснование гипотезы о том, что человеческая коммуникация состоит из трех информационных каналов: вербального, просодического и визуального. Во время работы над исследованием А. А. Кибрик предложил термин «мультиканальный дискурс»², уточнив следующий момент: «В настоящее время более распространен термин “мультимодальный”, однако корректнее говорить именно о “мультиканальном” или “бимодальном” дискурсе, так как пока в основном изучаются только две модальности – вокальная (слуховая) и кинетическая (зрительная), а остальные модальности, напр., обоняние или осязание, остаются за пределами рассмотрения»³. Из данного уточнения следует, что ученые понимают под *мультимодальностью* психическое восприятие окружающей действительности с помощью разных органов чувств.

Важным исследованием в области мультимодальности можно считать «Словарь языка русских жестов», составленный Г. Е. Крейдлиным и его коллегами и включающий словарные статьи, которые сформированы по принципу наиболее употребляемых жестов (кинем). В совокупности с кинемами авторы приводят контекст их употребления, примеры из художественных произведений.

Кроме того, следует отметить большое корпусное исследование устного русского дискурса под названием «Рассказы о сновидениях» под редакцией А. А. Кибрика и В. И. Подлесской. Монография представляет собой анализ устной речи с точки зрения теории дискурса и мультимодальности⁴. Сначала целью исследователей было сопоставление языковых структур двух групп рассказов: принадлежащих детям с невротическим расстройством и здоровым детям. Одной из основополагающих задач работы являлось обнаружение речевых особенностей рассказов детей-невротиков. Данная задача по большей части оказалась решена: были найдены различия «в лексических выборах и в семантической структуре рассказов двух групп»⁵.

В ходе исследования устной речи на первый план для авторов монографии вышел другой аспект ее изучения. Фокус внимания лингвистов оказался направлен на организацию устной речи, на различия устной формы выражения мысли и письменного употребления языка (что традиционно представляло интерес для филологов). Кроме того, в этом исследовании был разработан метод графического обозначения устной речи как потенциальная возможность анализа спонтанной речи с точки зрения лингвистики. Несомненно, при разработке данной методики возникла слож-

¹ Кибрик А. А. Язык как он есть: русский мультимодальный дискурс: карточка проекта. – URL: http://rscf.ru/prjcard_int?14-18-03819 (дата обращения: 08.10.2020).

² Кибрик А. А. Мультимодальная лингвистика // Когнитивные исследования: сборник научных трудов / под редакцией Ю. И. Александрова, В. Д. Соловьева. – Москва: Институт психологии РАН, 2010. – Вып. 4. – С. 135–152.

³ Кибрик А. А., Федорова О. В. О структуре мультиканального дискурса // Образы языка и зигзаги дискурса. Сборник научных статей к 70-летию В. З. Демьянкова / под редакцией В. В. Фещенко. – Москва: Культурная революция, 2018. – С. 181–182.

⁴ Рассказы о сновидениях: Корпусное исследование устного русского дискурса / под редакцией А. А. Кибрика, В. И. Подлесской. – Москва: Языки славянских культур, 2009. – 736 с.

⁵ Там же. – С. 17.

ность, связанная с адекватностью и корректностью отражения всех свойств устной речи в письменном источнике, поскольку ее необходимо представить как систему взаимодействия элементов вербальной, просодической и визуальной составляющих без искажения содержания каждого из модусов. Для полноценного и объективного изображения устной речи была создана так называемая транскрипция устного дискурса, которая должна отражать его сущностные свойства, «включая сегментацию на дискурсивные единицы, паузацию, просодию (акценты, тоны в акцентах, темповые различия и т. д.)».¹

Эта коллективная монография важна для всех исследователей устного дискурса и мультимодальности, поскольку во второй части книги представлена методика транскрибирования спонтанной устной речи носителей русского языка. Недостаток проанализированного учеными материала состоит в том, что он ограничен лишь монологическим дискурсом. Еще один недочет, который заключается не в самой работе и не зависит от нее, однако для нас достаточно существенен: в корпусе «Рассказы о сновидениях» анализируются только два информационных канала – вербальный и просодический. Это не умаляет значимости исследования, однако анализ еще одного информационного канала – визуального – долгое время оставался в стороне. Этот модус не был задействован до тех пор, пока А. А. Кибрик в своей статье «Мультимодальная лингвистика» не объединил анализ двух уже знакомых ему модусов с третьим – визуальным. Вслед за А. А. Кибриком мы считаем, что при мультимодальном анализе речи можно пользоваться разработками теории дискурса по исследованию устной речи.

Долгое время устная речь была на периферии лингвистических исследований, поскольку за основную и заслуживающую внимания языковедов принималась только письменная форма. Это подтверждает тот факт, что на сегодняшний день трудов, посвященных письменной форме, во много раз больше, чем работ, анализирующих устную речь, хотя именно последняя является основной и исходной, так как возникла в истории человеческой эволюции гораздо раньше, чем письменная. «Каждый из нас повторяет эту эволюцию в онтогенезе», а большинство человеческих языков и до сих пор остаются неписьменными, такими же были и те языки, которые вымерли и остались незафиксированными². Исходя из вышеперечисленных фактов, можно объяснить естественное желание ученых изучать, фиксировать, анализировать устную речь.

Еще один наименее исследованный аспект устной речи – это особенности, свойственные устной речи фольклора. Разумеется, некоторые из них зависят от жанра. Однако по своей сути такая речь является естественной с точки зрения единства трех модусов: вербального, просодического и визуального. Фольклорная речь воспринимается адресатом как единство слова, жеста, интонации.

А. К. Байбурин в своем главном исследовании «Ритуал в традиционной культуре. Структурно-семантический анализ восточнославянских обрядов» отмечает, что любой ритуал в традиционной культуре насыщен разными информационными канала-

¹ Рассказы о сновидениях: Корпусное исследование устного русского дискурса / под редакцией А. А. Кибрика, В. И. Подлесской. – Москва: Языки славянских культур, 2009. – С. 17.

² Там же. – С. 26.

ми: «словесный язык, музыка, жесты, пение, танцы и др.»¹. Именно данное разграничение каналов отсылает нас к восприятию реальности с точки зрения теории мультимодальности.

Принципиально то, что выделенные информационные каналы совпадают с семиотическими модусами, которые отметил А. К. Байбурин, и это неслучайно: данные системы являются основными в коммуникации. Насыщенность любого ритуала разными семиотическими модусами исследователь объясняет тем, что «с начала и до конца ритуала его участники как бы находятся на сцене»². Самое важное для коммуникантов – понимать самому и обеспечить понимание друг друга, для этого используются все возможные формы речи: «так называемые темные слова, глоссолалии, изменение тембра голоса, скорости речи и т. п.»³.

Исследователь выделяет несколько основных аспектов семиотизации мира, которые полностью совпадают с информационными каналами теории мультимодальности:

1) **визуальный аспект** – связан с признаком видимости мира; по мнению исследователя, самым важным в нем является осознание окружающей действительности не только как пространства, но и как места с определенными параметрами: формами, очертаниями и т. д., поскольку «лишь в результате творения мир приобретает облик <...>, и лишь с этого момента появляется возможность его восприятия и осмысления, а следовательно, и освоения»⁴;

2) **акустический код (просодический модус)** – по версии исследователя, он стоит на втором месте по важности после визуального аспекта, так как для коммуникантов с мифологическим мышлением в большей степени важна наглядность, осязаемость абстрактных и отвлеченных идей и образов в отличие от звуковых составляющих⁵;

3) **слово в ритуале – вербальный информационный канал** – в данном случае важно отметить такое свойство, которое присутствует в каждом естественно воспроизводимом фольклорном жанре – это бытование текста в контексте обряда. Текст / слово неразделимы с действиями во время ритуала. Слово в любом ритуале содержит определенные признаки действия, императива, поэтому его поэтическая функция является далеко не самой важной. Словесное выражение действия связывает его с самим действием на основе смежности.

Конечно, в любом ритуале присутствуют определенные ограничения, участник ритуала не может произносить любой текст, какую-либо его вариацию. Каждое высказывание является формулой, с помощью которой удерживается / формируется упорядоченность мира. В данном случае транслируется глубинная сущность традиционного мышления, где в фольклорно-ритуальных текстах отражается мироустройство: разделение пространства на «свое» и «чужое». Именно поэтому здесь важна

¹ Байбурин А. К. Ритуал в традиционной культуре. Структурно-семантический анализ восточнославянских обрядов. – Санкт-Петербург: Наука, 1993. – С. 201.

² Там же. – С. 202.

³ Там же.

⁴ Там же. – С. 203.

⁵ Там же.

категория воспроизводимости любого фольклорного текста: «стереотипность фольклорной речи, проявляющаяся в каждом конкретном речевом акте в виде его дополнительной по отношению к спонтанной речи упорядоченности (интонационно-ритмической, лексической, синтаксической, тематической) – есть внешняя форма проявления этого социального механизма. Его внутренняя форма, императив, наделенный облигаторной силой, есть традиция»¹.

Важно отметить, что в большинстве своем исследователи не относят жанры фольклора к спонтанной устной форме речи, потому что именно воспроизводимость является основным законом любого фольклорного текста, который в идеале должен передаваться из уст прошлого поколения в уста следующего. Однако данное свойство невозможно отнести ко всем жанрам фольклора.

Собственно фольклорными являются такие жанры, как сказки, былины, заговоры, частушки и т. д., поскольку для них характерна исключительно устная форма, при использовании того или иного текста они каждый раз воспроизводятся. Именно категория буквальной воспроизводимости текста (повторение одних и тех же слов, интонаций и жестов) позволяет ему существовать на протяжении долгого времени и передаваться из поколения в поколение, данные тексты также важно описывать как мультиmodalное единство, поскольку они представляют собой единство слова и действия.

Следует отметить, что жанры несказочной прозы (например, былички и бывальщины) по критерию воспроизводимости не являются собственно фольклорными. Они причисляются к фольклорным лишь потому, что их автор – народ, но эти жанры воспроизводят не текст, а мотив, сюжет, который повторяется в некоторых жанрах. В данном случае транслируются «традиционное мифопоэтическое» мышление и интерпретация мира, поэтому мультиmodalный анализ жанров несказочной прозы позволит зафиксировать особенности трансляции специфической картины мира, свойственной носителю мифологического типа мышления.

Критерии оценивания устной прозы затрагивают совершенно другой аспект фольклорной речи, поскольку слушатель, воспринимающий, например, быличку, оценивает конкретный факт, определенные ценности, мироустройство, транслируемые этим текстом, а не форму, которая воплощает текст. В них проявляются стереотипные правила мироустройства, но не стереотипные формы речи. Соответственно, можно утверждать, что обладатель синкретичного мышления расценивает фантастические события не как собственно фантастические, а скорее как те, что гармонично встраиваются в его картину мира, не нарушая общих законов вселенной. По этой причине цель говорящего заключается в воздействии на адресата речи с тем, чтобы убедить его в достоверности чудесных (фантастических) событий, но данная цель не осознается самим говорящим.

Для объяснения того, каким образом анализируется мультиmodalный текст, следует обозначить, в какие отношения вступают минимальные единицы каждого из модусов. Т. В. Луивен выделил отношения минимальных единиц каждого из семио-

¹ Адоньева С. Б. Прагматика фольклора. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет; Амфора, 2004. – С. 6.

тических ресурсов. Для вербально-просодического – это элементарная дискурсивная единица (ЭДЕ), а для визуального – кинема. Выбранная классификация типов взаимосвязи единиц модусов, созданная Т. Луивеном, на наш взгляд, несовершенна, поскольку применялась по большей части в исследованиях социальной семиотики; по этой причине мы используем данную разработку с некоторыми поправками, касающимися анализа устной речи с точки зрения теории мультимодальности. Во-первых, мы учитываем три модуса (вербальный, просодический и визуальный) и выстраиваем отношения в соответствии с вычлененными семиотическими ресурсами. Кроме того, нами добавлен такой тип взаимоотношений, как автономность, поскольку он довольно часто встречается в мультимодальных текстах, а игнорировать и не классифицировать его нам представляется ошибочным решением.

Первый тип отношений – это развитие, которое реализуется посредством нескольких приемов:

1) **уточнения**, когда изображение делает текст более точным (например, иллюстрация), а текст конкретизирует изображение. В случае мультимодальности единица вербального модуса может способствовать точности кинемы или просодики, или наоборот: кинема или просодика делают высказывание более точным для коммуникации;

2) **автономности**, когда присутствуют элементы только одного–двух модусов: вербальные, просодические или визуальные.

Второй тип отношений – это расширение, которое осуществляется при помощи следующих приемов:

1) **сходства**, когда содержание текста подобно тому, что являет собой образ. В случае мультимодального текста содержание вербального модуса равноценно присутствующему в визуальном, или наоборот. Просодика в данном случае игнорируется, поскольку соотносится с вербальным семиотическим ресурсом и не всегда обладает самостоятельным смыслом;

2) **контраста**, когда содержание текста противоположно тому, что изображено. В мультимодальном тексте содержание вербально-просодического модуса противоположно кинеме, которую использует коммуникант;

3) **дополнения**, когда содержание образа добавляет некую информацию к тексту (и наоборот). В мультимодальном тексте новая информация может добавляться и присоединяться к любому модусу, поскольку от перемены единиц семиотических ресурсов смысл ЭДЕ не изменится¹.

Выводы

Таким образом, на сегодняшний день лингвистика позволяет проанализировать мультимодальный текст во всей его полноте, с учетом каждого семиотического ресурса: вербального, просодического и визуального. Анализ спонтанной устной речи позволяет понять, с помощью каких лингвистических, когнитивных законов говорящим создается поток речи. Отдельного внимания достоин именно фольклорный

¹ Leeuwen T. van. *Introducing Social Semiotics: An Introductory Textbook*. – London: Routledge, 2004. – P. 219–248.

текст, поскольку он принципиально является синкретичным и мультимодальным: визуальный, вербальный и просодический модусы в нем одновременно сосуществуют в каждом реализуемом процессе-ритуале. Мультимодальный анализ фольклорного текста позволяет зафиксировать трансляцию мифопоэтического мышления, которое воспроизводится при каждом использовании фольклорных жанров. Однако существуют различия между собственно фольклорными жанрами вроде сказок, заговоров, частушек и т. д. и жанрами несказочной прозы. В первых воспроизводятся слова, жесты, интонация, а во вторых – сюжет и мотив. Тем не менее накопленный материал позволяет провести мультимодальный анализ абсолютно любого зафиксированного фольклорного текста.

Список литературы

- Адоньева С. Б. Прагматика фольклора. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет; Амфора, 2004. – 312 с.
- Байбурин А. К. Ритуал в традиционной культуре. Структурно-семантический анализ восточнославянских обрядов. – Санкт-Петербург: Наука, 1993. – 240 с.
- Бюлер К. Теория языка. Репрезентативная функция языка. – Москва: Прогресс, 1993. – 501 с.
- Григорьева С. А., Григорьев Н. В., Крейдлин Г. Е. Словарь языка русских жестов. – Москва; Вена: Языки русской культуры; Венский славистический альманах, 2001. – 256 с.
- Кибрик А. А. Мультимодальная лингвистика // Когнитивные исследования: сборник научных трудов / под редакцией Ю. И. Александрова, В. Д. Соловьева. – Москва: Институт психологии РАН, 2010. – Вып. 4. – С. 135–152.
- Кибрик А. А. Язык как он есть: русский мультимодальный дискурс: карточка проекта. – URL: http://rscf.ru/prjcard_int?14-18-03819 (дата обращения: 08.10.2020).
- Кибрик А. А., Федорова О. В. О структуре мультиканального дискурса // Образы языка и зигзаги дискурса. Сборник научных статей к 70-летию В. З. Демьянкова / под редакцией В. В. Фещенко. – Москва: Культурная революция, 2018. – С. 180–191.
- Колшанский Г. В. Паралингвистика. – Москва: Наука, 1974. – 81 с.
- Рассказы о сновидениях: Корпусное исследование устного русского дискурса / под редакцией А. А. Кибрика, В. И. Подлесской. – Москва: Языки славянских культур, 2009. – 736 с.
- Реформатский А. С. Неканоничная фонетика // Развитие фонетики современного русского языка / под редакцией С. С. Высотского. – Москва: Наука, 1966. – С. 96–109.
- Хайруллина Д. Д. Ключевые проблемы изучения дискурса в современной лингвистике // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 10 (133). – С. 85–89.
- Чистов К. В. Устная речь и проблемы фольклора // История, культура, этнография и фольклор славянских народов. X Международный съезд славистов (София, сентябрь 1988 г.). Доклады советской делегации / под редакцией И. И. Костюшко. – Москва: Наука, 1988. – С. 322–323.
- Шафф А. Введение в семантику. – Москва: Издательство иностранной литературы, 1963. – 376 с.
- Шеннон К. Э. Работы по теории информации и кибернетике. – Москва: Издательство иностранной литературы, 1963. – 829 с.
- Юшманов Н. В. Экстранормальная фонетика // Архив Академии наук СССР. – 1946. – Ф. 77. – Оп. 5. – № 251.
- Hill A. A. Introduction to Linguistic Structures. – New York: Harcourt, Brace & Co., 1958. – 496 p.

Leeuwen T. van. *Introducing Social Semiotics: An Introductory Textbook*. – London: Routledge, 2004. – 320 p.

References

Adon'eva S. B. *Pragmatika fol'klora* [The pragmatics of folklor]. St Petersburg: Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet; Amfora, 2004. 312 p.

Baiburin A. K. *Ritual v traditsionnoi kul'ture. Strukturno-semanticheskii analiz vostochnoslavi-anskikh obriadov* [Ritual in traditional culture. Structural and semantic analysis of East Slavic rites]. St Petersburg: Nauka, 1993. 240 p.

Biuler K. *Teoriia iazyka. Reprezentativnaia funktsiia iazyka* [Language theory. A representative function of the language]. Moscow: Progress, 1993. 501 p.

Grigor'eva S. A., Grigor'ev N. V., Kreidlin G. E. *Slovar' iazyka russkikh zhestov* [Dictionary of Russian Sign Language]. Moscow; Vena: Iazyki russkoi kul'tury; Venskii slavisticheskii al'manakh, 2001. 256 p.

Kibrik A. A. *Mul'timodal'naia lingvistika* [Multimodal linguistics]. *Kognitivnye issledovaniia: sbornik nauchnykh trudov* [Cognitive research: a collection of research papers; ed. by Iu. I. Aleksandrov, V. D. Solov'ev]. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2010, iss. 4, pp. 135–152.

Kibrik A. A. *Iazyk kak on est': russkii mul'timodal'nyi diskurs: kartochka proekta* [Language as it is: Russian multimodal dis-course: project description]. Available at: http://rscf.ru/prjcard_int?14-18-03819 (accessed: 08.10.2020).

Kibrik A. A., Fedorova O. V. *O strukture mul'tikanal'nogo diskursa* [On the structure of multimodal discourse]. *Obrazy iazyka i zigzagi diskursa. Sbornik nauchnykh statei k 70-letiiu V. Z. Dem'iankova* [Images of language and zigzags of discourse. Collection of research papers on the 70th anniversary of V. Z. Demyankov; ed. by V. V. Feshchenko]. Moscow: Kul'turnaia revoliutsiia, 2018, pp. 180–191.

Kolshanskii G. V. *Paralingvistika* [Paralinguistics]. Moscow: Nauka, 1974. 81 p.

Rasskazy o snovideniiakh: Korpusnoe issledovanie ustnogo russkogo diskursa [Stories of dreams: Corpus study of oral Russian discourse; ed. by A. A. Kibrik, V. I. Podlesskaia]. Moscow: Iazyki slavianskikh kul'tur, 2009. 736 p.

Reformatskii A. A. *Nekanonichnaia fonetika* [Noncanonical phonetics]. *Razvitie fonetiki sovremennogo russkogo iazyka* [Development of phonetics of the modern Russian language; ed. by S. S. Vysotskii]. Moscow: Nauka, 1966, pp. 96–109.

Khairullina D. D. *Kliuchevye problemy izucheniia diskursa v sovremennoi lingvistike* [Key problems of studying discourse in modern linguistics]. *Izvestiia Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Ivzestia of the Volgograd State Pedagogical University], 2018, no. 10 (133), pp. 85–89.

Chistov K. V. *Ustnaia rech' i problemy fol'klora* [Oral speech and issues of folklore]. *Istoriia, kul'tura, etnografiia i fol'klor slavianskikh narodov. Kh Mezhdunarodnyi s"ezd slavistov (Sofia, sentiabr' 1988 g.). Doklady sovetskoi delegatsii* [History, culture, ethnography and folklore of Slavic peoples. X International congress of slavists (Sofia, September 1988). Reports of the Soviet delegation; ed. by I. I. Kostiusenko]. Moscow: Nauka, 1988, pp. 322–323.

Shaff A. *Vvedenie v semantiku* [Introduction to semantics]. Moscow: Izdatel'stvo inostrannoi literatury, 1963. 376 p.

Shannon K. E. *Raboty po teorii informatsii i kibernetike* [Works on information theory and cybernetics]. Moscow: Izdatel'stvo inostrannoi literatury, 1963. 829 p.

Iushmanov N. V. *Ekstranormal'naia fonetika* [Extranormal phonetics]. *Arkhiv Akademii nauk SSSR* [Archive of the USSR Academy of Sciences]. 1946, F. 77, Op. 5, no. 251.

Hill A. A. *Introduction to Linguistic Structures*. New York: Harcourt, Brace & Co., 1958. 496 p.

Leeuwen T. van. *Introducing Social Semiotics: An Introductory Textbook*. London: Routledge, 2004. 320 p.

Для цитирования: *Военушкина Е. А. Мультимодальное исследование фольклорной речи (к постановке проблемы) // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 12–22. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-1>*

For citation: *Voenushkina E. A. Multimodal study of folklore speech (to statement of the problem). Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 2 (101), pp. 12–22. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-1>*

Сведения об авторах

Екатерина Алексеевна
Военушкина /
Ekaterina A. Voenushkina

Аспирант, <https://orcid.org/0000-0001-7612-0250>, voenushkina.kat@yandex.ru, Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина (д. 55, пр-т Октябрьский, 167001 Республика Коми, Сыктывкар, Россия) / Postgraduate student, <https://orcid.org/0000-0001-7612-0250>, voenushkina.kat@yandex.ru, Pitirim Sorokin Syktyvkar State University (55, Oktiabr'skiy pr., 167001 Komi Republic, Syktyvkar, Russia).

Статья поступила в редакцию 03.12.2020; одобрена после рецензирования 24.12.2020; принята к публикации 28.12.2020.

The article was submitted 03.12.2020; approved after reviewing 24.12.2020; accepted for publication 28.12.2020.

Научная статья

УДК: 811.133.1

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-2>

© Ирина Евгеньевна Денисенко, 2021

Оренбургский государственный педагогический университет,
Оренбург, Россия,
irina_denisenko_66@mail.ru

© Irina Ye. Denisenko, 2021

Orenburg State Pedagogical University,
Orenburg, Russia,
irina_denisenko_66@mail.ru

Динамика языковых процессов в Бельгии

Аннотация. В данной статье в рамках сопоставительного изучения бельгийского варианта французского языка и метропольного французского языка раскрывается содержание понятий «заимствования», «бельгицизмы», «регионализмы». Предметом исследования стали регионализмы бельгийского варианта французского языка, которые наряду со стандартным «бельгийским французским» составляют важную часть лексики и имеют свои особые свойства в плане содержания или в плане выражения (в сравнении с лексикой метропольного французского языка). Основное внимание уделяется контекстуальному анализу лексического состава бельгийского варианта французского языка и стандартного французского языка с целью выявления лексико-семантических особенностей и динамики языковых процессов на территории франкоязычной Бельгии. В ходе исследования были использованы словари регионализмов и бельгицизмов, основным методом изучения стал сравнительно-сопоставительный.

Ключевые слова: вариантология, бельгийский вариант французского языка, бельгицизмы, заимствования, диалекты.

Dynamics of language processes in Belgium

Abstract. The article reveals the content of the terms “borrowing”, “belgicism”, “regionalism” in the framework of the comparative study of the Belgian version of the French language and the metropolitan French language. The research focuses on the regionalisms in the Belgian version of the French language, which, along with the standard Belgian French, constitute an important part of the vocabulary, have special features in terms of content or expression in comparison with lexis of the metropolitan French language. The author focuses on the contextual analysis of the lexis in the Belgian French and the standard French language in order to identify the lexical and semantic features and dynamics of linguistic processes in the territory of French-speaking Belgium. In the course of the study, dictionaries of regionalisms and belgicisms were used; the main research method is comparative.

Keywords: variantology, Belgian French, belgicisms, borrowings, dialects.

Введение

Процессы глобализации и регионализации обуславливают интерес исследователей к территориальным разновидностям языков: их статусу, контактам, динамике

языковых процессов, особенностям на лексическом, грамматическом и семантическом уровнях языковой системы. По мнению Т. Ю. Загрязкиной, культурные процессы, происходящие в современном мире, не сводятся к одной лишь глобализации. Все сильнее проявляется тенденция к «реабилитации» локальных культур и идентичностей, выделению местных особенностей речи¹.

В последнее время ученые уделяют большое внимание исследованию индоевропейских языков в рамках диалектологии и вариантологии. Вариативность языка является одним из его фундаментальных свойств как проявление эволюции и ее результатов. Современный этап развития языкознания в нашей стране и за рубежом характеризуется повышением интереса исследователей к изучению процессов вариативности в различных языках в рамках взаимодействия национальных и региональных вариантов. Лингвисты начинают заниматься не только структурным изучением языка, но и исследованием его функционирования; это обуславливается пониманием взаимосвязи между социокультурными установками общества и коммуникативным аспектом речи, проблемой употребления и бытования языка.

Особенности функционирования полинациональных языков на территории Бельгии и определение их статуса привлекали внимание бельгийских, французских и отечественных филологов. Изучению характерных черт бельгийского варианта французского языка посвящены работы таких зарубежных и отечественных лингвистов, как Ф. Масьон², Ж. Кадлек³, М. Франкар⁴, А. Доппань⁵, Б. Бернар⁶, А. Госс⁷, Ж. Лебук⁸, В. Гак⁹, В. Клоков¹⁰, Т. Загрязкина, Л. Разумова¹¹.

В статье рассматриваются особенности бельгийского варианта французского языка, на котором говорят в Бельгии. Стандартный бельгийский вариант французского языка богат регионализмами, составляющими важнейшую часть лексики.

¹ Загрязкина Т. Ю. Квебек в пространстве франкофонии // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2011. – № 4. – С. 9–32.

² Massion F. Dictionnaire de belgicisms: en 2 vol. – Francfort-sur-le-Main: Peter Lang, 1987. – Vol. 2. – 946 p.

³ Kadlec J. Particularités lexicales du français de Belgique // Actes du 8e Séminaire international d'études doctorales (5–7 février 2004). – Prague: Presovská universita, 2009. – P. 183–186.

⁴ Francard M. etc. Dictionnaire des belgicisms. – Bruxelles: De Boeck – Duculot, 2010. – 400 p.

⁵ Doppagne A. Les regionalismes du français. – Paris; Gembloux: Duculot, 1978. – 94 p.

⁶ Bernard B. Le français dans la région bruxelloise. Un panorama historique // Le français en Belgique. Une langue, une communauté / sous la direction de D. Blampain, A. Goosse, J.-M. Klinkenberg, M. Wilmet. – Louvain-la-Neuve: Duculot, 1997. – P. 239–250.

⁷ Goosse A. Les influences du flamand sur le français en Belgique. – Bruxelles: Éditions Duculot, 2008. – 130 p.

⁸ Lebouc G. Le belge dans tous ses états. – Bruxelles: Bonneton, 1999. – 160 p.

⁹ Гак В. Г. Языковая ситуация во франкоязычных странах // Арутюнов С. А. и др. Язык – культура – этнос. – Москва: Наука, 1994. – С. 130–140.

¹⁰ Клоков В. Т. Французский язык в Бельгии. – Саратов: Издательство Саратовского университета, 2007. – 183 с.

¹¹ Разумова Л. В. Языковая ситуация в Бельгии в исторической перспективе. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2014. – 221 с.

Основная часть

Целью нашего исследования является определение лексико-семантических особенностей бельгийцизмов и влияния иностранных языков на их формирование в рамках динамики языковых процессов, происходящих на территории франкоязычной Бельгии.

На территории страны функционируют три официальных языка: голландский, французский и немецкий. Голландский язык представляет собой разновидность единого литературного голландского языка, распространенного в Нидерландах (Голландии) и в Бельгии. В Бельгии на данном языке говорит большая часть населения, проживающая во Фландрии (в северной части страны), в то время как французским языком пользуются бельгийцы в Валлонии (в южной части Бельгии) и в Брюсселе. Немецкий язык распространен на небольшой территории в восточной части страны, в городах и пригородах Эйпен и Сен-Вит. Французский язык – один из трех официальных языков Бельгии. Около 41 % населения использует его каждый день в своей повседневной жизни.

Термин «бельгийцизм» появился в 1811 г. благодаря Антуану Фиделю Пуаяру для обозначения бельгийских слов и выражений, не свойственных французскому языку. Исследователи по-разному трактуют термин «бельгийцизм», постоянно уточняя и детализируя суть данного понятия. Под «бельгийцизмом» мы понимаем ряд архаичных лексических элементов как французского языка, так и ряда других диалектов, пользовавшихся престижностью в разные периоды формирования бельгийского варианта; он включает и ряд новых лексических образований, отражающих процесс развития национальных особенностей бельгийского народа и государственности. Бельгийцизмы характерны для всех франкоязычных регионов Бельгии¹. Существуют небольшие различия, которые варьируются в зависимости от регионов функционирования бельгийцизмов. Даже если бельгийский вариант французского языка, на котором говорят в Бельгии, ближе к французскому метропольному языку, используемому населением Франции, чем к варианту французского языка Квебека, есть большое количество бельгийцизмов, вышедших из употребления в других франкоговорящих странах².

В XVII–XVIII вв., когда Бельгия еще не существовала, первые авторы, интересовавшиеся особенностями языка южных Нидерландов, были особенно обеспокоены влиянием фламандского языка на французский.

Различия между бельгийским вариантом французского языка, используемым жителями Бельгии, и французским, на котором говорят в материковой Франции, прослеживались в течение многих веков. Когда Галлия была завоевана императором Юлием Цезарем (57–51 до н. э.), ее разделили на три провинции: *Germania Seconde*, *Belgique Première* (столица Trier) и *Belgium Seconde* (столица Reims). История Бель-

¹ Денисенко И. Е. Лексико-грамматические особенности бельгийского варианта французского языка // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты: межвузовский сборник научных трудов / под редакцией О. С. Шумиловой. – Тверь: Тверской государственный университет, 2019. – Вып. 44. – С. 233–236.

² Klinkenberg J.-M. La crise des langues en Belgique // La crise des langues. – Quebec: Conseil de la langue française, 2008. – P. 93–145.

гии близка к истории Франции, поэтому языки, на которых говорят в этих двух странах, одинаковы. В 1830 г., после Великой французской революции, Бельгия стала независимым государством, но, несмотря на лингвистические границы между Валлонией и Фландрией (которая почти вдвое превышает размер валлонского региона), по-прежнему сохраняла французский язык в качестве своего разговорного и письменного.

Иностранные языки оказывают влияние на французский язык, активно используемый в Бельгии. Форма языка варьируется в зависимости от региона страны: в то время как бельгийский французский является основным языком, другие формы называются диалектами (пикардский, шампенуа). Валлонский язык – это *la langue d'oïl* (ланг-д'ойль, употребляемый в северных районах Франции), который отличается от бельгийского французского. Регионализмы значительно обогащают бельгийский французский язык. Франкоязычные регионы, расположенные недалеко от Германии, используют слова немецкого происхождения или слова с корнем, происходящим из немецкого языка. Кроме того, использование французского языка отличается вблизи фламандских границ, язык там находится под влиянием голландского или фламандских диалектов (так, например, существуют бельгицизмы, которые начинаются с согласной буквы “z” – *zieverer*, *zinneke* или *zwanzer*)¹.

Бельгия расположена на окраине романской территории, в непосредственной близости от германских стран, поэтому французы, проживающие в этом государстве, находятся под влиянием голландского (особенно в его вариациях фламандского диалекта) и немецкого языков. На бельгийский вариант французского языка влияет испанский, что объясняется историей старых Нидерландов, которые были частью Королевства Испании, а также латинский и английский языки.

Более детально рассмотрим языки и диалекты, оказавшие влияние на бельгийский вариант французского языка (оно прослеживается на всех уровнях языковой системы).

Многие термины и выражения диалектного происхождения используются большинством франкоговорящих в Бельгии, например: *gosette*² – “*chausson aux pommes*” – ‘яблочное пирожное’; *rawette*³ – “*petite quantité*” – ‘небольшое количество’. Другие употребляются только в региональном французском языке (в основном пожилыми людьми).

Бельгийский юридический язык характеризуется использованием архаизмов, например: *débiton*⁴ – “*fait de devoir*” – ‘факт долга’; *fait culpeux* – “*délictuel*” – ‘факт преступления (деликт)’. Кроме того, он включает латинские выражения (квалификационные качества ответчика или судебное решение), к примеру: *a quo* – “pour le

¹ Goosse A. Les influences du flamand sur le français en Belgique. – Bruxelles: Éditions Duculot, 2008. – P. 125.

² Francard M. etc. Dictionnaire des belgicisms. – Bruxelles: De Boeck – Duculot, 2010. – P. 108.

³ Delcourt Ch. Dictionnaire du français de Belgique: en 2 vol. – Bruxelles: Le Cri édition, 1998. – Vol. 2 (G–Z). – P. 240.

⁴ Baetens Beardsmore H. Le français régional de Bruxelles. – Bruxelles: Presses Universitaires de Bruxelles, 1971. – P. 55.

jugement ‘dont appel ou attaqué’” – ‘для приговора, который обжалован или оспаривается’; *minerval* – “les frais de scolarité” – ‘плата за обучение’.

Влияние испанского языка объясняется периодом, когда провинции южных Нидерландов находились под властью Испании. В бельгийском французском языке употребляются слова *escaveche* – “marinade de poisson” – ‘рыбный маринад’; *amigo* – “cachot de la police communale” – ‘камера (карцер) в муниципальной полиции’.

Влияние немецкого языка на региональный французский язык Бельгии оставалось ограниченным, но на территориях, расположенных вблизи франко-германских границ, функционируют слова, пришедшие из немецкого языка, используемые в основном молодежью. Например: *froebel school* – “jardin d'enfants” – ‘детский сад’; *ring* – “boulevard périphérique” – ‘кольцо, кольцевая дорога’ (в отличие от немецкого слова *Ring*, которое означает *центр города, площадь*).

Голландский язык, благодаря своим диалектным разновидностям (фламандским диалектам) на территории северной Бельгии, оказал важное влияние на французский бельгийский язык в связи с отношениями между франкоязычным и голландскоязычным населением. Существуют разные степени билингвизма, которые способствуют возникновению заимствований между диалектами. Различают лексику, которая часто близка по форме к местным диалектам (*bruxellois* – региональный французский язык Брюсселя), но чаще используется в бельгийском французском языке, например: *brol*¹ – “désordre” – ‘беспорядок’; *broubeler*² – “baragouiner” – ‘барахтаться’; *cramique* – “pain sucré aux raisins” – ‘сладкий хлеб с изюмом’.

Метрополитанский французский язык и бельгийский вариант французского языка находятся под влиянием англосаксонской техники и культуры (оно больше проявляется в Бельгии, чем во Франции): слова английского происхождения обычно используются в бельгийском варианте французского языка с небольшими или полными изменениями в плане выражения. Например: *full time* – “à temps plein” (travailler à full time) – ‘полный рабочий день’ (работать полный рабочий день); *part time* – “à temps partiel” – ‘неполный рабочий день’; *minitrip* – “petit voyage organisé” – ‘неполный мини-тур’ (небольшая организованная поездка); *goal* – “but” – ‘цель’; *half* – “demi” – ‘половина’; *back* – “arrière” – ‘назад’; *jobber* – “exercer un travail lors des études universitaires” – ‘работать во время учебы в университете’; *checker* – “regarder ou vérifier” – ‘смотреть, проверять’.

Рассмотрим особенности бельгицизмов на лексико-семантическом уровне.

***Bourgmestre* (m)** – слово немецкого происхождения *Bürgermeister* “бургомистр” – ‘первое должностное лицо в городе’, во французском метрополитанском языке употребляется лексема «мэр».

***Échevin* (m)** – слово франкского происхождения *skapin* – “l'adjoint du Bourgmestre” – ‘помощник бургомистра’. Во Франции должность помощника мэра была упразднена в XIX в. Существительное *municipalité* – ‘мэрия, муниципалитет’

¹ Janssens R. L'usage des langues à Bruxelles et la place du néerlandais. Quelques constatations récentes // Brussels Studies. – 2008. – № 13. – URL: <https://journals.openedition.org/brussels/4371?lang=en> (дата обращения: 12.12.2020).

² Massion F. Dictionnaire de belgicisms: en 2 vol. – Francfort-sur-le-Main: Peter Lang, 1987. – Vol. 2. – P. 165.

употребляется для наименования мэра и его помощников.

*“Le droit, pour les membres du Conseil Communal, de poser des questions écrites et orales au Collège des **Bourgmestre et Echevins**. Les membres du Conseil Communal ont le droit de poser, au Collège des **Bourgmestre et Echevins**, des questions écrites et orales concernant l'administration de la Commune”.*

«Право членов муниципального совета – задавать письменные и устные вопросы коллегии **мэра и его помощников**. Члены муниципального совета имеют право задавать коллегии **мэра и его помощников** вопросы, касающиеся администрации муниципалитета». (Здесь и далее перевод наш. – И. Д.)

Légumier (m) – “celui qui vend des légumes au marché” – ‘продавец овощей на рынке, торговец овощами’. Данное существительное образовано путем прибавления к словоформе “legume” суффикса “ier”. Во Франции же, напротив, это слово указывает на производителя овощей, а не на их продавца. Продавец овощей на рынке называется *marchand de légumes*. В Бельгии *le légumier* только продает овощи, но не выращивает их.

*“Sur l'étal voisin, de gros haricots borlotti lui inspirent une salade du cru, dite ‘salade des pauvres’, avec effeuillé de thon et oeufs durs. Au **légumier**: ‘Et mettez-nous aussi un peu de radichio di Treviso, s'il vous plaît’. À moi: ‘Tu vas voir, en antipasto, avec de la saucisse grillée et de l'huile d'olive, c'est terrible’”.*

«В соседнем ларьке крупные бобы Борлотти (спаржевая фасоль) вдохновляют на приготовление местного салата, известного как “салат бедных”, с листьями тунца и яйцами вкрутую. **Продавцу овощей**: “И дайте нам, пожалуйста, немного радикио (кочанный салат) из Тревизо”. Мне: “Вот увидите, закуски с колбасой на гриле и оливковым маслом – это ужасно”».

Lessiveuse (f)¹ – “machine à lessiver” – ‘стиральная машина’. Во Франции употребляется выражение *machine à lessiver* и слово *lessiveuse*, именующие стиральную машину.

*“De répit, elles n'en connaissent point puisqu'elles profitent de leur pause de midi pour aller chercher les costumes de leur mari au pressing ou faire les courses pour leur mère qui vit seule et n'a pas de voiture. Quand le soir, elles rentrent dare-dare à la maison après une journée de travail, elles préparent le dîner en même temps qu'elles mettent en route la **lessiveuse**”.*

«Они не знают никакой передышки, так как используют свой обеденный перерыв, чтобы забрать костюмы своих мужей из химчистки или сделать покупки для своей матери, которая живет одна и не имеет машины. Когда вечером они приходят домой после рабочего дня, то одновременно готовят ужин и включают **стиральную машину**».

Septante (du latin populaire “septanta”) – “adjectif numéral signifiant ‘soixante-dix’” – числительное «семьдесят», зарегистрированное в период Средневековья, в XIX в. было заменено в употреблении числительным *soixante-dix*. В настоящее время числительное *septante* не употребляется в метропольном французском языке. В этом случае мы можем констатировать, что корни многих слов в бельгийском француз-

¹ Lebouc G. Le belge dans tous ses états. – Bruxelles: Bonneton, 1999. – P. 87.

ском и стандартном французском языках совпадают, но по нескольким причинам (влияние другого языка, другая эволюция языка в стране и т. д.) их словоформы различаются.

“Septante entreprises chinoises s’implantent en Belgique.

La Belgique semble attractive puisque l’alliance chinoise AIGO, qui regroupe une centaine d’entreprises, a annoncé qu’environ septante de ses entreprises vont s’établir sur le territoire. Et ce ne serait qu’un début”.

«**Семьдесят** китайских компаний открыты в Бельгии.

Бельгия кажется привлекательной, поскольку китайский альянс AIGO, объединяющий около ста компаний, объявил, что около **семидесяти** его компаний будут созданы на этой территории. И это было бы только начало.

Stoemeling(s) – “sans se faire remarquer, de manière cachée” – ‘незамеченным, скрытым образом’ – разговорное выражение голландского происхождения, употребляемое на территории Фландрии. Возможны два варианта написания данного слова – *stoemeling* и *stoemelings*.

“Une énième péripétie autour de l’aéroport de Zaventem vient de faire sortir l’ élu libéral de ses gonds. Politique du ‘chien crevé au fil de l’eau’, gestion ‘à la petite semaine’, arrangements en ‘stoemeling’: quinze ans de politique aéroportuaire dénuée de toute vision sont descendues en flammes par le parlementaire bruxellois”.

«Очередные проблемы в аэропорту “Завентем” стали причиной критики, с которой выступил представитель от либеральной партии. Недальновидная политика, задержка заработной платы, “**тайные**” договоренности: пятнадцатилетняя политика аэропорта, лишенная открытости, была раскритикована парламентарием из Брюсселя».

Unifamilial/e – “qui convient pour une seule famille (maison, logement, appartement)” – ‘подходящий для одной семьи (дом, жилье, квартира)’. Данное прилагательное образовано от двух слов: *uni*, *e* – ‘единый’ и *familial*, *e* – ‘семейный’. Во Франции употребляется термин *individuel*, *e* – ‘индивидуальный, личный, отдельный’. В Квебеке термин *unifamilial/e* используется для обозначения только одноэтажного дома.

“À partir du 1er janvier, le certificat PEB devient également obligatoire pour tous les compromis de ventes classiques de maisons unifamiliales dont le permis d’urbanisme initial est antérieur au 1er décembre 2000. Il est également obligatoire pour toute adjudication à partir du 1er janvier”.

«С 1 января сертификат ПЕВ становится обязательным и для всех обычных договоров купли-продажи **односемейных** домов, для которых первоначальное разрешение на планирование выдано до 1 декабря 2000 года. Он также является обязательным для любых аукционов с 1 января».

Kot¹ – ‘комната, студия или небольшая студенческая квартира’. Слово нидерландского происхождения имеет значение *débaras* ‘кладовка’ или *chambre* ‘комната’. В бельгийском варианте французского языка *koteur* или *cokoteur* – ‘человек,

¹ Massion F. Dictionnaire de belgicisms: en 2 vol. – Francfort-sur-le-Main: Peter Lang, 1987. – Vol. 2. – P. 406.

снимающий комнату'. В метропольном варианте французского языка для передачи данного значения употребляется существительное *loueur* 'квартиросъемщик'.

«Plus d'étudiant sans kot à l'heure de la rentrée.

L'UCL et le privé ont cependant développé plusieurs projets pour augmenter la capacité du site d'un millier de lits pour 2015–2016”.

«UCL: Больше не будет студента без **комнаты** к началу учебного года.

Однако UCL совместно с частным сектором разработали несколько проектов по увеличению вместимости помещений на тысячу коек на 2015–2016 годы».

Выводы

Основываясь на проанализированных примерах, можно утверждать, что речь франкоязычных бельгийцев отличается от нормативной речи французов. Это явление обуславливается наличием контактов французского языка, функционирующего на территории Бельгии, с различными языками и диалектами, которые оказали влияние на его развитие. Лексико-семантические особенности приведенных выражений объясняются взаимодействием французского языка в Бельгии в процессе его языковой эволюции с фламандскими диалектами, латинским, нидерландским, английским, итальянским, испанским и немецким языками.

Несмотря на то, что проблема языкового контактирования является традиционной, в ней обнаруживается немало нерешенных вопросов, в частности, в связи с рассмотрением данного феномена в рамках теории языкового варьирования, в условиях контакта доминирующего и миноритарного языков. Система любого языка не замкнута и не изолирована. Она находится в постоянном контакте с миром и открыта для вхождения в нее иностранных слов.

На развитие французского языка Бельгии оказали влияние экстралингвистические и интралингвистические факторы. Бельгийский вариант французского языка сохранил черты старофранцузского языка, архаизмы, диалектизмы и обогатился заимствованиями.

Список литературы

Гак В. Г. Языковая ситуация во франкоязычных странах // Арутюнов С. А. и др. Язык – культура – этнос. – Москва: Наука, 1994. – С. 130–140.

Денисенко И. Е. Лексико-грамматические особенности бельгийского варианта французского языка // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты: межвузовский сборник научных трудов / под редакцией О. С. Шумиловой. – Тверь: Тверской государственный университет, 2019. – Вып. 44. – С. 233–236.

Загряжская Т. Ю. Квебек в пространстве франкофонии // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2011. – № 4. – С. 9–32.

Клоков В. Т. Французский язык в Бельгии. – Саратов: Издательство Саратовского университета, 2007. – 183 с.

Разумова Л. В. Языковая ситуация в Бельгии в исторической перспективе. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2014. – 221 с.

Baetens Beardsmore H. Le français régional de Bruxelles. – Bruxelles: Presses Universitaires de Bruxelles, 1971. – 468 p.

Bernard B. Le français dans la région bruxelloise. Un panorama historique // Le français en

- Belgique. Une langue, une communauté / sous la direction de D. Blampain, A. Goosse, J.-M. Klinkenberg, M. Wilmet. – Louvain-la-Neuve: Duculot, 1997. – P. 239-250.
- Delcourt Ch. Dictionnaire du français de Belgique: en 2 vol. – Bruxelles: Le Cri édition, 1998.
- Doppagne A. Les regionalismes du français. – Paris; Gembloux: Duculot, 1978. – 94 p.
- Francard M. etc. Dictionnaire des belgicisms. – Bruxelles: De Boeck – Duculot, 2010. – 400 p.
- Francard M. Variétés de français en Belgique // La langue française dans sa diversité. – Québec: Gouvernement du Québec, 2008. – P. 39–57.
- Goosse A. Les influences du flamand sur le français en Belgique. – Bruxelles: Éditions Duculot, 2008. – 130 p.
- Janssens R. L'usage des langues à Bruxelles et la place du néerlandais. Quelques constatations récentes // Brussels Studies. – 2008. – № 13. – URL: <https://journals.openedition.org/brussels/43-71?lang=en> (дата обращения: 12.12.2020).
- Kadlec J. Particularités lexicales du français de Belgique // Actes du 8e Séminaire international d'études doctorales (5–7 février 2004). – Prague: Presovská universita, 2009. – P. 183–186.
- Klinkenberg J.-M. La crise des langues en Belgique // La crise des langues. – Quebec: Conseil de la langue française, 2008. – P. 93–145.
- Lebouc G. Le belge dans tous ses états. – Bruxelles: Bonneton, 1999. – 160 p.
- Massion F. Dictionnaire de belgicisms: en 2 vol. – Francfort-sur-le-Main: Peter Lang, 1987. – Vol. 2. – 946 p.

References

- Gak V. G. Iazykovaia situatsiia vo frankoiazychnykh stranakh [The linguistic situation in French-speaking countries]. *Arutiunov S. A. i dr. Iazyk – kul'tura – etnos* [Arutyunov S. A., et al. Language – culture – ethnos]. Moscow: Nauka, 1994, pp. 130–140.
- Denisenko I. E. Leksiko-grammaticheskie osobennosti bel'giiskogo varianta frantsuzskogo iazyka [Lexico-grammatical features of the Belgian version of the French language]. *Inostrannye iazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty: mezhvuzovskii sbornik nauchnykh trudov* [Foreign languages: linguistic and methodological aspects: inter-university collection of research papers; ed. by O. S. Shumilina]. Tver': Tverskoi gosudarstvennyi universitet, 2019, iss. 44, pp. 233–236.
- Zagiazkina T. Iu. Kvebek v prostranstve frankofonii [Quebec in the francophone space]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriia 19. Lingvistika i mezhkul'turnaia kommunikatsiia* [Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and intercultural communication], 2011, no. 4, pp. 9–32.
- Klovov V. T. *Frantsuzskii iazyk v Bel'gii* [French in Belgium]. Saratov: Izdatel'stvo Saratovskogo universiteta, 2007. 183 p.
- Razumova L. V. *Iazykovaia situatsiia v Bel'gii v istoricheskoi perspective* [The language situation in Belgium from a historical perspective]. Chita: Zabaikal'skii gosudarstvennyi universitet, 2014. 221 p.
- Baetens Beardsmore H. *Le français régional de Bruxelles*. Bruxelles: Presses universitaires de Bruxelles, 1971. 468 p.
- Bernard B. *Le français dans la région bruxelloise. Un panorama historique. Le français en Belgique. Une langue, une communauté*; ed. by D. Blampain, A. Goosse, J.-M. Klinkenberg, M. Wilmet. Louvain-la-Neuve: Duculot, 1997, pp. 239–250.
- Delcourt Ch. *Dictionnaire du français de Belgique: en 2 vol.* Bruxelles: Le Cri Edition, 1998.
- Doppagne A. *Les regionalismes du français*. Paris; Gembloux: Duculot, 1978. 94 p.
- Francard M. etc. *Dictionnaire des belgicisms*. Bruxelles: De Boeck – Duculot, 2010. 400 p.
- Francard M. Variétés de français en Belgique. *La langue française dans sa diversité*. Québec: Gouvernement du Québec, 2008, pp. 39–57.
- Goosse A. *Les influences du flamand sur le français en Belgique*. Bruxelles: Éditions Duculot,

2008. 130 p.

Janssens R. L'usage des langues à Bruxelles et la place du néerlandais. Quelques constatations récentes. *Brussels Studies*, 2008, no. 13. Available at: <https://journals.openedition.org/brussels/4371-?lang=en> (accessed: 12.12.2020).

Kadlec J. Particularités lexicales du français de Belgique. *Actes du 8e Séminaire international d'études doctorales (5–7 février 2004)*. Prague: Presovská universita, 2009, pp. 183–186.

Klinkenberg J.-M. La crise des langues en Belgique. *La crise des langues*. Quebec: Conseil de la langue française, 2008, pp. 93–145.

Lebouc G. *Le belge dans tous ses états: Dictionnaire de Belgicisms: Grammaire Et Prononciation*. Bruxelles: Bonneton, 1999. 160 p.

Massion F. *Dictionnaire de belgicisms: en 2 vol.* Francfort-sur-le-Main: Peter Lang, 1987, vol. 2. 946 p.

Для цитирования: Денисенко И. Е. Динамика языковых процессов в Бельгии // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 23–32. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-2>

For citation: Denisenko I. Ye. Dynamics of language processes in Belgium. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 23–32. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-2>

Сведения об авторах

Ирина Евгеньевна Денисенко /
Irina Ye. Denisenko

Кандидат филологических наук, доцент, irina_denisenko_66@mail.ru, Оренбургский государственный педагогический университет (д. 19, ул. Советская, 460014 Оренбург, Россия) / Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, irina_denisenko_66@mail.ru, Orenburg State Pedagogical University (19, ul. Sovetskaya, 460014 Orenburg, Russia).

Статья поступила в редакцию 16.12.2020; одобрена после рецензирования 28.12.2020; принята к публикации 30.12.2020.

The article was submitted 16.12.2020; approved after reviewing 28.12.2020; accepted for publication 30.12.2020.

Научная статья

УДК 81.233

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-3>

© Марина Борисовна Елисеева, 2021

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия,
melyseeva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0564-668X>

© Marina B. Eliseeva, 2021

The Herzen State Pedagogical University of Russia,
St Petersburg, Russia,
melyseeva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0564-668X>

Макартуровский опросник как инструмент диагностики лексикона детей-билингвов

Аннотация. В статье проанализированы Макартуровские опросники речевого и коммуникативного развития детей как средство изучения и диагностики детской речи на разных языках; исследованы возможности сайтов Стэнфордского университета, посвященных результатам анализа заполненных опросников. На сайтах представлена информация об адаптациях этого инструмента более чем для 100 языков, а также база данных детских пассивных и активных лексиконов для 29 языков, в том числе и для русского. Для 23 языков проиллюстрирована также универсальность и уникальность слов в речи детей, усваивающих разные языки. В статье в рамках гранта РФФИ № 19-012-00293 «Лексическое развитие детей-билингвов раннего возраста» описываются результаты исследований раннего словаря детей-билингвов с эри-тажным русским языком с использованием опросников.

Ключевые слова: начальный детский лексикон, билингвизм, языковая картина мира, родительский опросник, Макартуровский опросник, речевая диагностика.

Благодарность. Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 19-012-00293 «Лексическое развитие детей-билингвов раннего возраста»).

The MacArthur-Bates Communicative Development Inventories as a diagnostic tool for the lexicon of bilingual children

Abstract. The article analyzes the MacArthur Communicative Development Inventory (CDI) as a means of research and diagnostics of children's speech in different languages. It takes into account the data from Stanford University websites, which deal with findings resulted from the analysis of completed questionnaires. The sites provide abundant information concerning adaptations of this tool for more than 100 languages and a database of children's passive and active lexicons for 29 languages (including Russian). Moreover, on the basis of 23 languages, they show unique and universal character of word usage in the speech of young learners studying several different languages simultaneously. This article also provides research findings on the bilingual children's early vocabulary (with Russian as the Heritage language) under the RFBR grant No. 19-012-00293.

Keywords: early child vocabulary, bilingualism, language picture of the world, parental questionnaire, MacArthur-Bates CDI, speech diagnostics.

Acknowledgements. The work was supported by the Russian Science Foundation (Project No. 19-012-00293 “Lexical development of bilingual children of early age”).

Введение

Макартуровские опросники речевого и коммуникативного развития детей – MacArthur-Bates Communicative Development Inventories – инструмент изучения и оценки детской речи, используемый в английском языке с 90-х гг. прошлого века, а во многих других языках – с начала XXI в. Два сайта Стэнфордского университета целиком посвящены этим опросникам речевого и коммуникативного развития детей от 8 до 16 (18) месяцев и от 16 (18) до 30 (а в некоторых языках, например в русском, норвежском, турецком – до 36) месяцев. На главном сайте¹ размещены контакты экспертного совета – авторов оригинальной версии опросников для английского языка, ставшей основой для всех дальнейших исследований: это Larry Fenson, Philip S. Dale, Elizabeth Bates и Steven Reznick. После смерти в 2003 г. E. Bates опросник переименовали, добавив ее имя: MacArthur-Bates CDI.

Основная часть

Экспертный совет CDI не допускает переводов английского опросника, и это решение имеет определенное обоснование. В других областях, таких как оценка темперамента у маленьких детей, перевод возможен, поскольку его цель – передать тот же смысл, что в языке оригинала. Например, вопрос: «Насколько ваш ребенок взволнован, когда с ним играют / разговаривают?» можно перевести, и он будет понятен родителям на любом языке. Однако даже здесь есть ограничения, связанные с тем, что восприятие и обозначение соответствующего поведения также может различаться; к примеру, в разных языках и культурах значения слов «играть» и «возбужден» могут иметь определенные отличия. Всегда есть опасность, что словам или фразам, переведенным с одного языка на другой, свойственны разные значения или что они будут интерпретированы родителями по-разному. Это может произойти и с, казалось бы, очевидными вопросами, например: «Есть ли у вас какие-либо опасения по поводу развития ребенка?» Даже подобные вопросы, как считают исследователи, требуют тщательной разработки и пилотного тестирования, чтобы определить, как они понимаются родителями. Однако сколь бы важными ни были проблемы в других областях, создание сопоставимых инструментов диагностики гораздо сложнее, если задача заключается в измерении языка, поскольку здесь само содержание должно измениться из-за различий в языке и культуре: «Просто невозможно построить “один и тот же инструмент” через перевод»². По словам Ph. Dale, некоторые слова отсутствуют в опросниках для маленьких детей: например, нет слов «сыр» по-японски или «снег» по-арабски, и наоборот, какие-то слова требуются именно в национальных версиях (к примеру, «тортилья» в мексиканском испанском).

¹ The MacArthur-Bates Communicative Development Inventories (MB-CDIs). – URL: <http://mb-cdi.stanford.edu/> (дата обращения: 20.11.2020).

² Dale Ph. Adaptations, Not Translations. – URL: <https://goo-gl.ru/btnmg> (дата обращения: 20.11.2020).

На главном сайте¹ можно найти сведения обо всех существующих на сегодняшний день адаптациях этого инструмента – это более 100 языков, в том числе таких, как ямайский креольский язык, руанда, суахили, инуктитут, языки жестов (английский, итальянский, иврит и некоторые другие). Для отдельных языков (например, для немецкого и греческого) разработан только один из двух опросников. Однако созданы отдельные версии для немецкого европейского и швейцарского, а также семь версий для испанского языка: европейского, колумбийского, чилийского, аргентинского, перуанского, мексиканского и кубинского. Второй сайт² содержит информацию, собранную и введенную в базы данных учеными разных стран посредством собственных версий MacArthur-Bates CDI. Он представляет собой «открытую базу данных детских словарей»³. «Банк слов» включает слова 75144 детей и 82983 опросников (иногда для одного и того же ребенка заполнено более одного опросника – в разном возрасте) из 29 языков мира и 56 версий опросников (для большинства языков созданы оба опросника: “Words and Gestures” – для детей от 8 до 16 (или 18) месяцев и “Words and Sentences” – для детей от 16 (18) до 30 (36) месяцев. Несмотря на то, что в опросники включены разнообразные пункты (жесты, действия, грамматика), на сайте размещена только информация о лексиконах. Там же можно узнать, что Wordbank – это сайт для архивирования, обмена и изучения анонимных данных опросников коммуникативного развития MacArthur-Bates CDI из оригинальной английской формы и из адаптаций CDI для многих языков (таких как хорватский, датский, английский, немецкий, итальянский, норвежский, русский, испанский, шведский и турецкий). Wordbank не только включает результаты нормативных исследований, но и помещает данные, предоставленные отдельными исследователями в рамках различных исследовательских проектов, больших и малых. Wordbank, пришедший на смену сайту CLEX, позволяет пользователям генерировать нормы для отдельных групп (например, для мальчиков и девочек) и отдельных единиц в интерактивном режиме и может использоваться как в качестве учебного, так и исследовательского инструмента. Следует пояснить, что сайт CLEX функционировал несколько лет⁴, а затем был заморожен, и всю информацию об опросниках теперь можно почерпнуть на указанных выше сайтах. На основе данных, представленных на сайте CLEX и посредством инструментов этого сайта, были проведены некоторые исследования. Например, проанализировано употребление прилагательных и наречий (“Descriptive words”) детьми в возрасте от 18 до 36 месяцев, говорящими на 10 разных языках. В процессе исследования выяснилось, что «основной набор при-

¹ The MacArthur-Bates Communicative Development Inventories (MB-CDIs). – URL: <http://mb-cdi.stanford.edu/> (дата обращения: 20.11.2020).

² Wordbank. An open database of children's vocabulary development. – URL: <http://wordbank.stanford.edu/> (дата обращения: 20.11.2020).

³ Frank M. C., Braginsky M., Yurovsky D., Marchman V. A. Wordbank: An open repository for developmental vocabulary data // Journal of Child Language. – 2016. – Vol. 44. – Iss. 3. – P. 677. <https://doi.org/10.1017/S0305000916000209>.

⁴ Jørgensen R. N., Dale Ph. S., Bleses D., Fenson L. CLEX: A cross-linguistic lexical norms database // Journal of Child Language. – 2010. – Vol. 37. – Iss. 2. – P. 419–428. <https://doi.org/10.1017/S0305000909009544>.

лагательных и наречий в разных языках определяется наиболее важными признаками, которые необходимо обозначить ребенку, поэтому большинство смыслов, выражаемых прилагательными, совпадают в разных языках. Это оценочные, параметрические и перцептивные (в том числе цветные) прилагательные. Однако между начальными лексиконами детей, говорящих на разных языках, существуют значительные различия, обусловленные особенностями осваиваемого языка и культурными традициями каждого народа»¹. Подобным образом изучено употребление детьми глаголов².

Исследователи из разных стран собрали разное количество заполненных родителями опросников. Например, для британского английского собрано 22785 опросников, а для американского английского – 6945. Наиболее обширные данные получены для норвежского, датского и португальского языков. Русский язык занимает далеко не последнее место: нами собрано 1805 опросников.

Наиболее разнообразные результаты получены с помощью англоязычных опросников: это не только данные о словах, но и о различиях в их употреблении мальчиками и девочками. Часть данных позволяет говорить о влиянии образования матерей на усвоение языка детьми, а также о том, что первые и вторые дети усваивают его по-разному. Для русского языка подсчитаны гендерные языковые различия по всем пунктам обоих опросников, часть норм была опубликована³. Кроме того, на основании этих данных производился анализ по отдельным пунктам обоих русских опросников: оценивались особенности понимания и продуцирования слов, а также жесты и действия мальчиков и девочек от 8 до 18 месяцев⁴, умение детей отвечать на вопросы, в том числе морфологически оформленными словами⁵, активный словарь мальчиков и девочек от 8 до 36 месяцев⁶, а также усвоение детьми первых морфоло-

¹ Елисеева М. Б. Первые прилагательные и наречия в речи русскоязычных детей в сопоставлении с корпусом CLEX // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 6 (59). – С. 61.

² Иванова А. Д. Особенности глагольной лексики детей раннего возраста // Языковое и литературное образование в современном обществе – 2016 (Рамзаевские чтения) (Санкт-Петербург, 16–17 ноября 2016 г.): сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под редакцией Л. В. Савельевой, Г. С. Щеголевой, Е. А. Гогун. – Санкт-Петербург: Издательство ВВМ, 2016. – С. 403–408.

³ Елисеева М. Б., Вершинина Е. А., Рыскина В. Л. Макартуровский опросник: русская версия. Оценка речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста. Нормы развития. Образцы анализа. Комментарии. – Иваново: Листос, 2017. – 76 с.

⁴ Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Гендерные особенности речевого и коммуникативного развития детей 8–18 месяцев (на материале русского языка) // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. – 2017. – Т. 13. – № 3. – С. 680–708.

⁵ Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Умеет ли ребенок отвечать на вопросы? (По материалам анализа Макартуровских опросников и case study) // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2018. – № 189. – С. 28–43.

⁶ Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Макартуровский опросник как инструмент диагностики лексического развития детей от 8 до 36 месяцев // Специальное образование. – 2017. – № 3 (47). – С. 66–81.

гических категорий – существительного (падеж, число) и глагола (время, лицо)¹. Макартуровский опросник рассматривается также как одно из средств оценки речи детей с отставанием².

Сайт предоставляет множество возможностей для исследователей пассивного и активного лексикона монолингвальных детей, осваивающих разные языки; некоторые возможности будут продемонстрированы далее. Данные русскоязычных детей получены и размещены на сайте благодаря нашему исследовательскому коллективу³.

Остановимся на составе слов опросников, который также удобно анализировать и сопоставлять с помощью упомянутого сайта. Включение или невключение в опросник отдельных слов, передающих определенные смыслы, связано не только с тем, наличествуют такие лексемы в данном языке или отсутствуют. Во многих языках эти слова есть, но маленькому ребенку, как подсознательно считают взрослые, их знать необязательно, и поэтому авторы при адаптации исключали подобные слово из опросника.

Пункт Item Trajectories позволяет исследовать рост употреблений каждого слова опросников на 29 языках, по которым загружены данные. Можно автоматически построить графики и таблицы с данными, касающимися понимания или употребления в речи либо одного слова, либо нескольких – например, всех слов одной тематической группы.

Пункт Cross-Linguistic Trajectories отражает частотность понимания и употребления некоторых слов (точнее – определенных смыслов) в речи детей на разных языках (сравнение произведено для 23 языков). Универсалиями являются многие смыслы – приведем лишь некоторые из самых частотных: для терминов родства – *мама, папа, бабушка, дедушка*; животных – *собака, кошка, корова, обезьяна* и т. п.; признаков – *горячий, большой, хороший, грязный*; действий – *есть, пить, спать*; природных явлений – *солнце, луна, дождь*; предметов – *книга, мяч, ложка, дверь* и др.

Интересно проанализировать слова, передающие редкие смыслы: *попугай* есть только в опросниках для иврита и словацкого языка, а *кенгуру* – для австралийского английского (что понятно) и русского (благодаря детским книгам). Слово *ankle*

¹ Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Нормы усвоения грамматических категорий мальчиками и девочками раннего возраста (по данным Макартуровского опросника) // Специальное образование. – 2020. – № 1 (57). – С. 120–135.

² Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Использование Макартуровского опросника для оценки речи детей с речевыми нарушениями // Теория и практика специального и инклюзивного образования: сборник научно-методических трудов с международным участием / под редакцией И. В. Прищеповой. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. – С. 160–163; Zhukova M. A., Kornilov S. A., Tseitlin S. N., Eliseeva M. B., Vershinina E. A., Mухamedrahimov R. J., Grigorenko E. L. Early lexical development of children raised in institutional care in Russia // British Journal of Developmental Psychology. – 2020. – Vol. 38. – Iss. 2. – P. 239–254. – URL: <https://bp-spsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/bjdp.12314> (дата обращения: 20.11.2020).

³ Цейтлин С. Н., Елисеева М. Б., Рыскина В. Л., Вершинина Е. А., Вершинин А. М. База данных МАККАРТ-РУС. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2013620489. Заявка № 2012621470 от 19.12.2012.

(‘щиколотка, лодыжка’) присутствует только в американском английском – ни в одном из других языков исследователи не сочли возможным включить его в опросник. Часть американцев начинает понимать слово *ankle* с 14 месяцев, а к 30 месяцам его употребляют 51 % детей. Мы можем увидеть частотность отдельных единиц в разных тематических группах (животные, еда, обувь и одежда, транспорт, признаки, глаголы, союзы и др.), а также сравнить понимание и употребление одних и тех же слов детьми в разных языках.

Итак, мы считаем, что факт включения в опросник того или иного слова весьма значим: исследователи (на основании данных спонтанной детской речи) предполагают, что для инпута типичны те или иные единицы. Языковая картина мира ребенка, говорящего на определенном языке, обусловлена разными факторами: географией проживания, культурными традициями, языковыми условностями. Например, отдельное слово, обозначающее палец ноги, есть не только в английском, но и в некоторых других языках (датском, норвежском, французском, шведском, китайском (и в севернокитайском, и в кантонском диалектах), иврите и др.).

В английский опросник из обобщающих слов авторами включены только *animal* и *bird*. Вероятно, англоговорящие люди реже используют гиперонимы в разговоре с маленькими детьми. В русском опроснике есть слова *посуда, мебель, фрукт, обувь, одежда*.

Рассмотрим слова группы «Части тела» в разных опросниках. Естественно, большинство слов частотны в инпуте взрослых, говорящих на разных языках: *голова, глаза, уши* (в русском инпуте – диминутивы *глазки* и *ушки*), *нос, волосы, зубы, плечо* (плечи), *живот, нога, пупок* (в английском инпуте *belly button*), *щека* и др. В английском и ряде других языков отдельно названы разные части руки (*arm, hand*). В русском опроснике нет слова *подбородок*, включенного во многие опросники. Вероятно, здесь играет роль фонетическая простота слов: в опросники на всех языках (кроме греческого) входят односложные или максимум двусложные слова.

Русскоязычные родители очень подробно описывают маленькому ребенку лицо: мы называем не только *рот* и *губы*, но и *брови* (это слово есть, кроме русского, и в кантонском), *ресницы* (только русский) и *лоб* (есть также в хорватском, иврите и словацком – и к 30–36 месяцам слово частотно в речи детей во всех этих языках). В кантонском диалекте китайского, и только в нем (из 29 имеющихся на сайте языков), есть слово для наименования *локтя* (хотя оно низкочастотно: даже в 30 месяцев лишь 9 % детей его употребляют). Исключительно в опросниках для кантонского, русского и суахили есть слово для обозначения *ладони* – при этом к трем годам 65 % русскоязычных детей его произносят.

Безусловно, важна частотность использования тех или иных слов. В русском опроснике есть слово *колено*, хотя поначалу оно реже употребляется при общении с маленькими детьми, чем в некоторых других языках. Однако отметим, что уже к 30 месяцам 52 % русских детей его произносят.

О словах для обозначения половых органов в опросниках на трех языках подробно написано в статье Г. Р. Добровой, Т. А. Воробьевой «Сопоставление русской, английской и немецкой версий макартуровского опросника: языковая картина мира и

языковая рефлексия детей-билингвов»: «В группе “Части тела” в английском опроснике, так же, как и в немецком, присутствуют следующие слова: *buttocks* (‘ягодицы’) и *penis* (‘пенис’). Интересно, что в России эти слова также используются мамами в общении с маленькими детьми (слово языка нянь *нися* ср. с *penis* и *vagina*, а слово *nona* ср. с *Scheide* и *buttocks*), но в русскоязычный опросник эти слова не были включены по этическим соображениям (данные лексические единицы не считаются допустимыми вне общения с маленькими детьми). Кроме того, при составлении русской версии опросника учитывался лексикон детей из семей с высоким и средним социокультурным статусом (не низким), а матери таких детей, как показали результаты опроса восьми таких проживающих в России матерей, не считают эти слова уместными в опроснике, хотя и используют их в общении со своими детьми. За рубежом же принято знакомить детей с основами полового воспитания довольно рано»¹.

Вызывают интерес слова для обозначения водоемов. Только в текст русского опросника включены слова *река* и *озеро*, при этом нельзя считать, что они попали в опросник по ошибке: так, к трем годам 63 % русскоговорящих детей произносят слово *озеро* и 73 % – слово *река*. Слова, обозначающие *поле*, включены только в хорватский (*livada*), мексиканский испанский (*campo*) и шведский (*landet*) опросники. *Море* (в целом предсказуемо) есть в кантонском диалекте китайского языка, корейском, греческом, иврите, итальянском, словацком и турецком языках.

Иногда разница данных обусловлена включенными в опросники вопросами. Так, по данным Wordbank, количество звукоподражаний во всех языках растет в речи детей вплоть до 30–36 месяцев, а в русском языке после 24 месяцев частотность звукоподражаний снижается – к трем годам в речи нормально развивающихся детей их практически нет. Дело в том, что в русском опроснике пункт, посвященный звукоподражаниям, предваряет фраза: «Ваш ребенок употребляет звукоподражательные слова для обозначения предметов и действий». Если ребенок уже не использует звукоподражания таким образом (т. е. они заменены нормативными словами: например, вместо *мяу* малыш говорит *кошка*), родителям предлагается пропустить этот пункт. Отказ ребенка от звукоподражаний в пользу нормативных слов – качественно новый этап развития, совпадающий с лексическим взрывом². Остальные авторы опросников отнеслись к звукоподражаниям формально, и поэтому зафиксирован рост их использования до 30–36 месяцев.

Контакты исследователей, создавших версии опросников для других языков на основе MacArthur-Bates CDI, указаны на сайте. Важно отметить, что, хотя опросники были созданы для монолингвальных детей, уже существует длительная традиция использования этих опросников для изучения речи детей-билингвов. Данные об одной из версий (ирландско-английской) размещены на сайте. В статье М. Б. Елисе-

¹ Доброва Г. Р., Воробьева Т. А. Сопоставление русской, английской и немецкой версий макартуровского опросника: языковая картина мира и языковая рефлексия детей-билингвов // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. – 2020. – № 1. – С. 107.

² Елисеева М. Б. Лексический взрыв в речи ребенка раннего возраста как стимул развития морфологии // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. – 2015. – № 1. – С. 71.

вой, Е. А. Вершининой, Г. Р. Добровой, М. Д. Воейковой, В. А. Левченко, Л. Н. Галактионовой, Т. А. Воробьевой «Оценка лексического развития детей-билингвов раннего и дошкольного возраста»¹ описаны зарубежные работы, посвященные тестированию детей-билингвов с помощью Макатуровских опросников.

В 2019 г. научным коллективом РГПУ им. А. И. Герцена был получен грант Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) «Лексическое развитие детей-билингвов раннего возраста» (№ 19-012-00293). Информация об исследовании и пакеты с опросниками размещены на сайте гранта². Цель исследовательского проекта – изучить усвоение лексических единиц ребенком раннего возраста в билингвальной перспективе и выяснить способ сосуществования в ментальном лексиконе осваивающего язык индивида двух языковых систем, репрезентирующих два родных для ребенка языка, – относительно автономно или в качестве единой системы: являются ли лексическая и грамматическая системы обоих языков у таких детей единой системой или же они сосуществуют как две относительно независимые? До сих пор ответ на этот вопрос решался в основном путем анализа лонгитюдных записей спонтанной речи детей-билингвов, поскольку эксперименты со столь маленькими детьми практически не осуществимы. Разумеется, записи спонтанной речи детей раннего возраста остаются важнейшим материалом для выяснения этой и иных научных проблем, связанных с речевым развитием детей раннего возраста (в том числе детей-билингвов), однако в последнее время реальным становится и применение Макатуровского опросника. Так, на основании сопоставления лексикона одних и тех же детей – симультанных билингвов – на двух (родных для них) языках можно решать вопрос о том, пересекается ли лексика двух языков в словнике ребенка или накладывается, и в какой пропорции.

Из русской версии Макатуровского опросника – «Теста речевого и коммуникативного развития детей: слова и предложения» – был взят список слов для проверки словаря билингвальных детей. Мы обратились к авторам и получили версии и разрешение их использовать: для английского (от Ph. Dale), немецкого (от Gisela Szagun), французского (от Sophie Kern), итальянского (от Maria Cristina Caselli), португальского европейского (от Fernanda Leopoldina Viana и Irene Maria Dias Cadime) и иврита (от Hila Gendler-Shalev и Esther Dromi) языков. Участниками гранта была разработана специальная анкета, опубликованная (с необходимыми комментариями) в статье М. Б. Елисеевой, Е. А. Вершининой, Г. Р. Добровой, М. Д. Воейковой, В. А. Левченко, Л. Н. Галактионовой, Т. А. Воробьевой «Оценка лексического развития детей-билингвов раннего и дошкольного возраста»³.

¹ Елисеева М. Б., Вершинина Е. А., Доброва Г. Р., Воейкова М. Д., Левченко В. А., Галактионова Л. Н., Воробьева Т. А. Оценка лексического развития детей-билингвов раннего и дошкольного возраста // Учителю русской зарубежной школы: сборник / под редакцией П. Г. Гельфрейх, А. В. Голубевой. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2019. – С. 160–175.

² Проект РФФИ № 19-012-00293 А «Лексическое развитие детей-билингвов раннего возраста». – URL: <https://www.ru-bilinguals-research.com/> (дата обращения: 20.11.2020).

³ Елисеева М. Б., Вершинина Е. А., Доброва Г. Р., Воейкова М. Д., Левченко В. А., Галактионова Л. Н., Воробьева Т. А. Оценка лексического развития детей-билингвов раннего и до-

В результате распространения информации о гранте РФФИ (в частности, размещения ее на Фейсбуке) ученые смогли собрать данные и на их основании провести некоторые исследования. Так, Г. Р. Доброва и Т. А. Воробьева сопоставляют русскую, английскую и немецкую версии опросника и анализируют языковые картины мира и языковую рефлексию детей-билингвов – «херитажных» («эритажных») носителей русского языка, т. е. детей, которые проживают за пределами России и унаследовали русский язык от одного или обоих родителей¹. В другой работе Г. Р. Доброва анализирует лексикон и особенности языковой картины мира трех русско-английских детей-билингвов (от 1,7 до 2,5 лет) – двух симультанных билингвов (детей из смешанных семей) и одного сукцессивного (из семьи, где оба родителя русскоязычные). Автор делает вывод «о наличии объединяющих всех этих детей общих особенностей их русского и английского лексикона (и пассивного, и активного) и их языковой картины мира, обусловленных незнанием всеми этими детьми русских реалий и, напротив, их знакомством с реалиями стран проживания. Вместе с тем доказывается, что не менее существенны и различия в лексиконе и языковой картине мира у симультанных и сукцессивных билингвов»². Эти различия проявляются в наличии значительной лакуны между пассивным и активным лексиконами у сукцессивных билингвов и в отсутствии таковой у симультанных. Кроме того, «у сукцессивных билингвов сначала формируется русская языковая картина мира (за исключением некоторых ее фрагментов, связанных с незнанием каких-то русских реалий), которая постепенно начинает дополняться и частично вытесняться иной картиной мира – по мере знакомства с реалиями страны проживания. У симультанных же билингвов с самого начала формируется некая “смешанная” картина мира, в которой некоторые фрагменты соответствуют русской языковой картине мира, а некоторые – иной, не русской. Если родители не предпринимают никаких мер, русскоязычная картина мира (равно как и русскоязычный лексикон) у таких детей постепенно подавляется языковой картиной мира и лексиконом страны проживания и может вообще оказаться утерянной»³. В работе Ю. В. Ашкинази на основании опросников 10 русско-английских билингвов доказывается гипотеза о том, что при использовании доминантного языка в повседневной жизни ребенок начинает включать английские слова в русскую речь, это ведет к ослаблению русскоязычного лексикона; однако воздействие доминантного языка расширяет совокупный лексикон ребенка-билингва. Автор приходит к выводу, что доминантный язык оказывает влияние на русскоязычный лексикон, как обогащая, так и обедняя его⁴.

школьного возраста // Учителю русской зарубежной школы: сборник / под редакцией П. Г. Гельфрейх, А. В. Голубевой. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2019. – С. 160–175.

¹ Доброва Г. Р., Воробьева Т. А. Сопоставление русской, английской и немецкой версий макатуровского опросника: языковая картина мира и языковая рефлексия детей-билингвов // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. – 2020. – № 1. – С. 104–120.

² Доброва Г. Р. Общее и различное в лексиконе и в языковой картине мира у симультанных и сукцессивных детей-билингвов с «херитажным» русским языком // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2020. – № 196. – С. 27.

³ Там же. – С. 35.

⁴ Ашкинази Ю. В. Влияние доминантного языка на русскоязычный лексикон детей-

Выводы

MacArthur-Bates CDI (Макартуровские опросники речевого и коммуникативного развития детей) – это инструмент изучения и диагностики речи детей раннего возраста, который уже в течение многих лет используется для разных языков. На двух сайтах Стэнфордского университета можно найти информацию об адаптациях этого инструмента, о контактах создателей версий опросников, а также базу данных детских лексиконов. Русские нормы лексического развития представлены благодаря исследовательскому коллективу Лаборатории детской речи РГПУ им. А. И. Герцена. Для ряда языков (в том числе для русского) статистические данные позволяют анализировать универсальные и редкие смыслы в речи разноязычных детей. Комбинируя тексты опросников для монолингвов, исследователи создают инструменты для изучения раннего словаря детей-билингвов. При поддержке гранта РФФИ № 19-012-00293 «Лексическое развитие детей-билингвов раннего возраста» нашим исследовательским коллективом разработаны такие опросники для детей-билингвов с эритажным русским языком.

Список литературы

Ашкинази Ю. В. Влияние доминантного языка на русскоязычный лексикон детей-билингвов 2–5 лет, проживающих за пределами России. – URL: <https://goo-gl.ru/xy1hw> (дата обращения: 20.11.2020).

Доброва Г. Р. Общее и различное в лексиконе и в языковой картине мира у симультанных и сукцессивных детей-билингвов с «херитажным» русским языком // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2020. – № 196. – С. 27–36.

Доброва Г. Р., Воробьева Т. А. Сопоставление русской, английской и немецкой версий макартуровского опросника: языковая картина мира и языковая рефлексия детей-билингвов // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. – 2020. – № 1. – С. 104–120.

Елисеева М. Б. Лексический взрыв в речи ребенка раннего возраста как стимул развития морфологии // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. – 2015. – № 1. – С. 65–75.

Елисеева М. Б. Первые прилагательные и наречия в речи русскоязычных детей в сопоставлении с корпусом CLEX // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 6 (59). – С. 57–61.

Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Гендерные особенности речевого и коммуникативного развития детей 8–18 месяцев (на материале русского языка) // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. – 2017. – Т. 13. – № 3. – С. 680–708.

Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Использование Макатуровского опросника для оценки речи детей с речевыми нарушениями // Теория и практика специального и инклюзивного образования: сборник научно-методических трудов с международным участием / под редакцией И. В. Прищеповой. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. – С. 160–163.

Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Макатуровский опросник как инструмент диагностики лексического развития детей от 8 до 36 месяцев // Специальное образование. – 2017. – № 3 (47). – С. 66–81.

Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Нормы усвоения грамматических категорий мальчиками

билингвов 2–5 лет, проживающих за пределами России. – URL: <https://goo-gl.ru/xy1hw> (дата обращения: 20.11.2020).

и девочками раннего возраста (по данным Макатуровского опросника) // Специальное образование. – 2020. – № 1 (57). – С. 120–135.

Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Умеет ли ребенок отвечать на вопросы? (По материалам анализа Макатуровских опросников и case study) // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2018. – № 189. – С. 28–43.

Елисеева М. Б., Вершинина Е. А., Доброва Г. Р., Воейкова М. Д., Левченко В. А., Галактионова Л. Н., Воробьева Т. А. Оценка лексического развития детей-билингвов раннего и дошкольного возраста // Учителю русской зарубежной школы: сборник / под редакцией П. Г. Гельфрейх, А. В. Голубевой. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2019. – С. 160–175.

Елисеева М. Б., Вершинина Е. А., Рыскина В. Л. Макатуровский опросник: русская версия. Оценка речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста. Нормы развития. Образцы анализа. Комментарии. – Иваново: Листос, 2017. – 76 с.

Иванова А. Д. Особенности глагольной лексики детей раннего возраста // Языковое и литературное образование в современном обществе – 2016 (Рамзаевские чтения) (Санкт-Петербург, 16–17 ноября 2016 г.): сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под редакцией Л. В. Савельевой, Г. С. Щеголевой, Е. А. Гогун. – Санкт-Петербург: Издательство ВВМ, 2016. – С. 403–408.

Цейтлин С. Н., Елисеева М. Б., Рыскина В. Л., Вершинина Е. А., Вершинин А. М. База данных МАККАРТ-РУС. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2013620489. Заявка № 2012621470 от 19.12.2012.

Dale Ph. Adaptations, Not Translations. – URL: <https://goo-gl.ru/btnmg> (дата обращения: 20.11.2020).

Frank M. C., Braginsky M., Yurovsky D., Marchman V. A. Wordbank: An open repository for developmental vocabulary data // Journal of Child Language. – 2016. – Vol. 44. – Iss. 3. – P. 677–694. <https://doi.org/10.1017/S0305000916000209>.

Jørgensen R. N., Dale Ph. S., Bleses D., Fenson L. CLEX: A cross-linguistic lexical norms database // Journal of Child Language. – 2010. – Vol. 37. – Iss. 2. – P. 419–428. <https://doi.org/10.1017/S0305000909009544>.

Revision to Adaptation Guidelines 2020. – URL: <https://mb-cdi.stanford.edu/documents/Revision%20to%20Adaptation%20Guidelines%202020.pdf> (дата обращения: 20.11.2020).

The MacArthur-Bates Communicative Development Inventories (MB-CDIs). – URL: <http://mb-cdi.stanford.edu/> (дата обращения: 20.11.2020).

Wordbank. An open database of children's vocabulary development. – URL: <http://wordbank.stanford.edu/> (дата обращения: 20.11.2020).

Zhukova M. A., Kornilov S. A., Tseitlin S. N., Eliseeva M. B., Vershinina E. A., Muhamedrahimov R. J., Grigorenko E. L. Early lexical development of children raised in institutional care in Russia // British Journal of Developmental Psychology. – 2020. – Vol. 38. – Iss. 2. – P. 239–254. – URL: <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/bjdp.12314> (дата обращения: 20.11.2020).

References

Ashkinazi Iu. V. Vliianie dominantnogo iazyka na russkoiazychnyi leksikon detei-bilingvov 2–5 let, prozhivaiushchikh za predelami Rossii [The influence of the dominant language on the Russian-language lexicon of bilingual children of 2–5 years old living outside Russia]. Available at: <https://goo-gl.ru/xy1hw> (accessed: 20.11.2020).

Dobrova G. R. Obshchee i razlichnoe v leksikone i v iazykovoi kartine mira u simul'tannykh i suksessivnykh detei-bilingvov s “kheritazhnym” russkim iazykom [Simultaneous and successive

bilingual children with heritage Russian: common and varying features in vocabulary and linguistic worldview]. *Izvestiia RGPU im. A. I. Gertsena* [Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences], 2020, no. 196, pp. 27–36.

Dobrova G. R., Vorob'eva T. A. Sopostavlenie russkoi, angliiskoi i nemetskoi versii makarturovskogo oprosnika: iazykovaia kartina mira i iazykovaia refleksii detei-bilingvov [Comparison of Russian, English and German versions of the MacArthur-Bates Communicative Development Inventories: the language picture of the world and language reflection in bilingual children]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serii 22. Teoriia perevoda* [Vestnik of Moscow State University. Series 22. Translation theory], 2020, no. 1, pp. 104–120.

Eliseeva M. B. Leksicheskii vzryv v rechi rebenka rannego vozrasta kak stimul razvitiia morfologii [Lexical explosion in the speech of the young children as a stimulus of the development of morphology]. *Ural'skii filologicheskii vestnik. Serii: Iazyk. Sistema. Lichnost': Lingvistika kreativa* [Ural Journal of Philology. Series: Language. System. Personality: Linguistics of creativity], 2015, no. 1, pp. 65–75.

Eliseeva M. B. Pervye prilagatel'nye i narechiia v rechi russkoiazychnykh detei v sopostavlenii s korpusom CLEX [The first adjectives and adverbs in the speech of Russian-speaking children in comparison with the CLEX corpora]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2014, no. 6 (59), pp. 57–61.

Eliseeva M. B., Vershinina E. A. Gendernye osobennosti rechevogo i kommunikativnogo razvitiia detei 8–18 mesiatsev (na materiale russkogo iazyka) [Gender-related characteristics of speech and communicative development of children aged 8–18 months (by the material of the Russian language)]. *Acta Linguistica Petropolitana. Trudy instituta lingvisticheskikh issledovanii* [Acta Linguistica Petropolitana. Transactions of the Institute for Linguistic Studies], 2017, vol. 13, no. 3, pp. 680–708.

Eliseeva M. B., Vershinina E. A. Ispol'zovanie Makarturovskogo oprosnika dlia otsenki rechi detei s rechevymi narusheniiami [Using the MacArthur Communicative Development Inventory for assessing the speech of children with speech disorders]. *Teoriia i praktika spetsial'nogo i inkluzivnogo obrazovaniia: sbornik nauchno-metodicheskikh trudov s mezhdunarodnym uchastiem* [Theory and practice of special and inclusive education: collection of research and methodological papers with international participation; ed. by I. V. Prishchepova]. St Petersburg: RGPU im. A. I. Gertsena, 2019, pp. 160–163.

Eliseeva M. B., Vershinina E. A. Makarturovskii oprosnik kak instrument diagnostiki leksicheskogo razvitiia detei ot 8 do 36 mesiatsev [The MacArthur Communicative Development Inventory as a tool for diagnosing lexical development of children aged 8–36 months]. *Spetsial'noe obrazovanie* [Special education], 2017, no. 3 (47), pp. 66–81.

Eliseeva M. B., Vershinina E. A. Normy usvoeniia grammaticheskikh kategorii mal'chikami i devochkami rannego vozrasta (po dannym Makarturovskogo oprosnika) [Norms of grammatical categories acquisition by boys and girls at an early age (based on MacArthur Questionnaire)]. *Spetsial'noe obrazovanie* [Special education], 2020, no. 1 (57), pp. 120–135.

Eliseeva M. B., Vershinina E. A. Umeet li rebenok otvechat' na voprosy? (Po materialam analiza Makarturovskikh oprosnikov i case study) [Can a child respond to questions? (based on the analysis of MacArthur questionnaires and case study)]. *Izvestiia RGPU im. A. I. Gertsena* [Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences], 2018, no. 189, pp. 28–43.

Eliseeva M. B., Vershinina E. A., Dobrova G. R., Voeikova M. D., Levchenko V. A., Galaktionova L. N., Vorob'eva T. A. Otsenka leksicheskogo razvitiia detei-bilingvov rannego i doskol'nogo vozrasta [Assessment of the lexical development of early and preschool children]. *Uchiteliu russkoi zarubezhnoi shkoly: sbornik* [To a teacher of a Russian foreign school: collection of papers; ed. by P. G. Gel'freikh, A. V. Golubeva]. St Petersburg: Zlatoust, 2019, pp. 160–175.

Eliseeva M. B., Vershinina E. A., Ryskina V. L. *Makarturovskii oprosnik: russkaia versiia. Otsenka rechevogo i kommunikativnogo razvitiia detei rannego vozrasta. Normy razvitiia. Obratnyi analiza. Kommentarii* [MacArthur questionnaire: Russian version. Evaluation of speech and communicative development of young children. Development standards. Sample analysis. Comments]. Ivanovo: Listos, 2017. 76 p.

Ivanova A. D. Osobennosti glagol'noi leksiki detei rannego vozrasta [Features of the verb vocabulary of young children]. *Iazykovoe i literaturnoe obrazovanie v sovremennom obshchestve – 2016 (Ramzaevskie chteniia) (Sankt-Peterburg, 16–17 noiabria 2016 g.): sbornik nauchnykh statei po itogam Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Linguistic and literature education in modern society – 2016 (Ramzaeva readings) (St. Petersburg, November 16–17, 2016): a collection of research papers based on the results of the All-Russian research and practice conference with international participation; ed. by L. V. Savel'eva, G. S. Shchegoleva, E. A. Gogun]. St Petersburg: Izdatel'stvo VVM, 2016, pp. 403–408.

Tseitlin S. N., Eliseeva M. B., Ryskina V. L., Vershinina E. A., Vershinin A. M. *Baza dannykh MAKKART-RUS. Svidetel'stvo o registratsii programmy dlia EVM RU 2013620489. Zaiavka № 2012621470 ot 19.12.2012* [Database MAKKART-RUS. Certificate of registration of the program for computers RU 2013620489. Application No. 2012621470 dated 19.12.2012].

Dale Ph. *Adaptations, Not Translations*. Available at: <https://goo-gl.ru/btnmg> (accessed: 20.11.2020).

Frank M. C., Braginsky M., Yurovsky D., Marchman V. A. Wordbank: An open repository for developmental vocabulary data. *Journal of Child Language*, 2016, vol. 44, iss. 3, pp. 677–694. <https://doi.org/10.1017/S0305000916000209>.

Jørgensen R. N., Dale Ph. S., Bleses D., Fenson L. CLEX: A cross-linguistic lexical norms database. *Journal of Child Language*, 2010, vol. 37, iss. 2, pp. 419–428. <https://doi.org/10.1017/S0305000909009544>.

Revision to Adaptation Guidelines 2020. Available at: <https://mb-cdi.stanford.edu/documents/Revision%20to%20Adaptation%20Guidelines%202020.pdf> (accessed: 20.11.2020).

The MacArthur-Bates Communicative Development Inventories (MB-CDIs). Available at: <http://mb-cdi.stanford.edu/> (accessed: 20.11.2020).

Wordbank. An open database of children's vocabulary development. Available at: <http://wordbank.stanford.edu/> (accessed: 20.11.2020).

Zhukova M. A., Kornilov S. A., Tseitlin S. N., Eliseeva M. B., Vershinina E. A., Mухamedrahimov R. J., Grigorenko E. L. Early lexical development of children raised in institutional care in Russia. *British Journal of Developmental Psychology*, 2020, vol. 38, iss. 2, pp. 239–254.

Для цитирования: Елисеева М. Б. Макатуровский опросник как инструмент диагностики лексикона детей-билингвов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 33–46. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-3>

For citation: Eliseeva M. B. The MacArthur-Bates Communicative Development Inventories as a diagnostic tool for the lexicon of bilingual children. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 33–46. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-3>

Сведения об авторах

Марина Борисовна Елисеева /
Marina B. Eliseeva

Кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой языкового и литературного образования ребенка, <https://orcid.org/0000-0003-0564-668X>, melyseeva@yandex.ru, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (д. 48, Набережная реки Мойки, 191186 Санкт-Петербург, Россия) / Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Child's Language and Literature Education, <https://orcid.org/0000-0003-0564-668X>, melyseeva@yandex.ru, The Herzen State Pedagogical University of Russia (48, Naberezhnaya reki Moyki, 191186 St Petersburg, Russia).

Статья поступила в редакцию 01.09.2020; одобрена после рецензирования 02.12.2020; принята к публикации 14.12.2020.

The article was submitted 01.09.2020; approved after reviewing 02.12.2020; accepted for publication 14.12.2020.

Научная статья

УДК 82-131:811.11-112

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-4>

© Сергей Александрович Жилюк, 2021

Санкт-Петербургский государственный университет,

Санкт-Петербург, Россия,

s.zhilyuk@spbu.ru, s.a.jiluck@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0090-9068>

© Sergei A. Zhiliuk, 2021

St Petersburg State University,

St Petersburg, Russia,

s.zhilyuk@spbu.ru, s.a.jiluck@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0090-9068>

Сказание о нибелунгах в контексте лингвокультурологии германских народов

Аннотация. Сказание о нибелунгах относится к периоду раннего литературного творчества почти всех германских народов. Произведения, в которых излагается миф о нибелунгах, фиксируют различные социально-культурные этапы развития германских обществ и представляют несомненный интерес для историков культуры и социальных отношений. В крупнейшем произведении о нибелунгах «Песнь о нибелунгах», записанной в начале XIII в. в Южной Германии, нашли отражение как архаичные черты, так и события, современные автору. В XIX–XX вв. можно проследить влияние сказания о нибелунгах на формирование менталитета народа Германии (особенно сильно это влияние ощущалось в годы национал-социализма). Именно к данному сказанию восходят некоторые идеологические установки лидеров Третьего Рейха.

Ключевые слова: германский героический эпос, сказание о нибелунгах, скандинавские саги, «Песнь о нибелунгах», история Германии, Третий Рейх, национал-социализм.

Благодарность. Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 19-11-00001 «Традиционные и новые подходы к изучению германского эпоса о Нибелунгах»).

The Nibelung myth in linguistics and culture of Germanic peoples

Abstract. The Lay of the Nibelungs is a prominent literature work dating back to the early 13th century. It is a result of almost 10 century evolution of the material going back into the early Middle Ages. The material was also used by other Germanic peoples for development of Scandinavian sagas, Faroese and Danish ballads. The texts representing the story of the Nibelungs mark different stages of social and cultural development of the relevant Germanic peoples and are of a special interest for the historians dealing with the social history of Europe. The Lay of the Nibelungs, however, content not only contemporary features, like courteous rituals, but also archaic ones deriving from ancient lays and tales which are left unknown to us. The 19th century saw growing influence of the myth of the Nibelungs on German society with de La Mott Fouquet and Wagner creating the most eminent works updating the ancient lay. In the 20th century the Nibelungs-mentality shaped some aspects of Nazi ideology and was widely discussed by the leaders of the Third Reich.

Keywords: German heroic epic, the Lay of the Nibelungs, Scandinavian sagas, The Song of the Nibelungs, history of Germany, Third Reich, national socialism.

Acknowledgement: The work was supported by the Russian Science Foundation (Project No. 19-11-00001 “Traditional and new approaches to the study of the Germanic epic about the Nibelungs”).

Введение

В 1924 г. в Берлине состоялась премьера фильма, о котором сегодня помнят только историки кинематографа. Однако в 20-е гг. XX в. его популярность как в самой Германии, так и за рубежом была ошеломляющей. Достаточно сказать, что это был первый европейский полнометражный фильм, прокат которого состоялся в странах Дальнего Востока, в частности в Корее. Речь идет о кинокартине в двух частях, созданной режиссером Францем Лангом на основе сказания о нибелунгах. Как показал ход исторических событий, наибольший отклик этот древнегерманский миф нашел у будущих лидеров Третьего Рейха, увидевших в нем подтверждение своих теорий о верховенстве сверхчеловека-Зигфрида и идеале героической гибели во имя посмертной славы. Сам режиссер впоследствии признавался, что он стремился подарить немцам, деморализованным последствиями Первой мировой войны, надежду на светлое будущее¹ и ни в коем случае не рассчитывал на такую реакцию.

Современное германское общество практически не знакомо с древними германскими сказаниями, и немаловажную роль в этом сыграл интерес к древнегерманской культуре национал-социалистов. Отторжение идеологии гитлеризма, денацификация и демилитаризация немецкого общества после Второй мировой войны привели к тому, что сказание о нибелунгах стало предметом исключительно интереса ученых, в первую очередь занимающихся историей немецкой культуры (в Германии и других западных странах) и историей немецкого языка (в России). Попытки возродить интерес к мифу о нибелунгах у широкой общественности, предпринимаемые время от времени в Германии (проведение фестивалей, выставок, открытие музеев и туристических маршрутов), пока не привели к нужному результату². Отсутствие комплексного подхода к рассмотрению всех проблем, связанных со сказанием о нибелунгах, является приметой новейшей научной традиции, сформировавшейся в конце XX – начале XXI в., и отличает ее от классического подхода, который исповедовали классики изучения германского эпоса А. Хойслер, В. Г. Адмони, В. М. Жирмунский, М. И. Стеблин-Каменский и ряд других авторов первой половины – середины XX в.

В рамках такого комплексного подхода обоснованным выглядит рассмотрение связи сказания о нибелунгах с европейской культурой и историей. Основной целью настоящей статьи мы считаем определение места данного сказания в европейской культуре, для этого необходимо проследить краткую историю его формирования в

¹ Fritz Lang: Interviews / edited by B. K. Grant. – Jackson: University Press of Mississippi, 2003. – 244 p.

² Münkler H., Storch W. Siegfrieden. Politik mit einem deutschen Mythos. – Berlin: Rotbuch Verlag, 1990. – 141 S.

рамках европейской культурной традиции и ответить на вопросы: какие события на него повлияли и какие явления оказались под его влиянием?

Основная часть

Влияние лингвокультурологических и социокультурных факторов на сказание о нибелунгах

Сказание о нибелунгах нашло отражение в скандинавских сагах «Старшая Эдда» и «Младшая Эдда», в «Саге о Тидреке» и «Саге о Вельсунгах», в фарерских и датских балладах, но наиболее полно данный сюжет излагается в «Песни о нибелунгах», которая считается героическим эпосом германского народа.

Героический эпос имеет в своей основе исторические события, запечатлевшиеся в памяти народа и этой же памятью искаженные¹. Историческая основа сказания о нибелунгах неоднородна. Сказание о гибели Бургундского королевства принято относить к событиям V в., когда гунны во главе с Атилой уничтожили Первое Бургундское королевство. Сборник законов германского племени бургундов, дошедший до нас на латинском языке, сохранил имена их правителей, в которых можно узнать знакомые по «Песни о нибелунгах» имена: *Gibica, Gundomaris, Gislaharius, Gundaharius*. Вместе с тем археологи и историки отмечают серьезную проблему: до сих пор не было найдено артефактов, которые подтверждали бы существование на Рейне поселений бургундов². Иными словами, мы не располагаем предметами материальной культуры, свидетельствующими о реальности описываемых в мифе событий. Другая часть сказания о нибелунгах, повествующая о Зигфриде и Брюнхильде, хотя и имеет под собой некую историческую основу и связывается некоторыми исследователями с событиями, произошедшими в Меровингской династии³, вероятнее всего, все же опирается на сказки и мифы древних германцев⁴.

Сочетание исторического и сказочного начал в сказании о нибелунгах может считаться весьма интересным культурным явлением. С одной стороны, сказки как одна из древнейших форм литературного творчества народа послужили основой для развития литературы, а с другой стороны, сказки, как было убедительно доказано В. Я. Проппом, – это отражение обрядов и ритуалов, но не конкретных исторических событий⁵. Таким образом, сказание о нибелунгах оказывается на стыке сказочной традиции и традиции героических песен, опиравшихся на исторический материал. Едва ли в европейской культуре можно привести другой подобный пример.

¹ Хойслер А. Германский героический эпос и сказание о Нибелунгах. – Москва: Издательство иностранной литературы, 1960. – 446 с.

² Traub R. Mär von deutschen Recken // Der Spiegel. Geschichte. – 2013. – № 2. – S. 102–107; Wackwitz P. Gab es ein Burgunderreich in Worms? // Beiträge zu den Geschichtlichen Grundlagen der Nibelungensage. 1964–1965. – Bd. 2. – S. 265–294.

³ Bumke J. Die Quellen der Brünhildfäbel im Nibelungenlied // Euphorion. – 1960. – Bd. 54. – S. 1–38.

⁴ Baeva G. Mythos und Geschichte im Nibelungenlied // Akten des XIII Internationalen Germanistenkongresses Shanghai 2015: Germanistik zwischen Tradition und Innovation / herausgegeben von J. Zhao, J. Zhu, M. Szurawitzki. – Shanghai: Peter Lang GmbH, 2017. – Bd. 8. – S. 217–224.

⁵ Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. – Ленинград: Издательство ЛГУ, 1986. – 365 с.

Доподлинно неизвестно, каким образом происходило сложение сказания из разрозненных элементов и существовали ли тексты, которые можно было бы назвать прапеснью о нибелунгах. Автором убедительной теории эволюции «Песни о нибелунгах» является А. Хойслер, однако современные данные заставляют усомниться в достоверности умозаключений. На сегодняшний день можно утверждать о существовании по крайней мере двух традиций изложения сюжета о нибелунгах: северной, или скандинавской, нашедшей свое отражение в «Эддах» и «Саге о Вельсунгах», и южной, или южногерманской («Песнь о нибелунгах»). Эти традиции отличаются друг от друга не только разными формами имен героев (Сигурд – Зигфрид, Гудрун – Кримхильда, Гуннар – Гунтер, Хаген – Хегни), но и некоторыми сюжетными ходами и трактовками. При этом можно говорить и о произведениях, находящихся на стыке данных традиций (фарерские и датские баллады, «Сага о Тидреке»). Интересно, что эти произведения (за исключением баллад) были записаны примерно в одно и то же время – в XIII в.; однако все они отражают различные этапы социально-культурного развития европейского общества. Например, в «Старшей Эдде», в «Гренландской песни об Атли», подчеркивается, что Гудрун мстит Атли за убийство братьев, в то время как в других произведениях Гудрун / Кримхильда с помощью Атли / Этцеля мстит за убитого братьями мужа. Это позволяет ученым относить данную песнь к одним из наиболее архаичных в цикле о нибелунгах, хотя, возможно, речь идет о неравномерном развитии социально-правовых отношений у разных германских народов в момент создания и фиксации произведений о нибелунгах¹.

Правовые и социальные вопросы, являющиеся неотъемлемой частью культуры, периодически становятся предметом исследования на материале сказания о нибелунгах. В качестве примера могут быть приведены работы, посвященные социальному положению действующих лиц, в частности главного героя первой части «Песни о нибелунгах» Зигфрида. По прибытии в Изенштейн Зигфрид говорит о Гунтере *mîn herre*, а Зигфрид именуется *sîn man* (т. е. Зигфрид – вассал Гунтера). Статус вассала мог быть различен: существовали так называемые свободные вассалы благородного происхождения и несвободные. Несмотря на многочисленные попытки, исследователям не удалось ответить на вопрос о статусе Зигфрида по отношению к Гунтеру².

Не менее интересна и проблема статуса мести в сказании о нибелунгах. Ю. А. Клейнер, рассуждающий о закономерности гибели Сигурда на материале «Старшей Эдды», приходит к следующим выводам: «Прочетание его [героя. – С. Ж.] после совершения убийства (даже справедливого) было, видимо, несовместимо с германским героическим сознанием, весьма существенное место в котором занимал “юридический” компонент. Невозможность уладить конфликт и обязательная

¹ Стеблин-Каменский М. И. Комментарии // Старшая Эдда. Древнеисландские песни о богах и героях / под редакцией М. И. Стеблина-Каменского. – Санкт-Петербург: Наука, 2006. – С. 214–257.

² Bumke J. Die Quellen der Brünhildfabel im Nibelungenlied // Euphorion. – 1960. – Bd. 54. – S. 1–38; Hennig U. Herr und Mann – Zur Ständegliederung im Nibelungenlied // Hohenemser Studien zum Nibelungenlied / herausgegeben von A. Masser. – Dornbirn: Vorarlberger Verlagsanstalt, 1981. – S. 349–359.

гибель героя <...> и отличает последнего от странствующего рыцаря, а германское героическое сказание в целом от “бытового романа” новой литературы, с одной стороны, и от “рыцарского романа” или эпоса, строящегося на иной (не “юридической”) основе, с другой»¹.

Из приведенной цитаты очевидно, что в сказании о нибелунгах находит отражение такой уровень развития социальных отношений, который не зафиксирован другими известными нам произведениями. В этом плане «Песнь о нибелунгах», даже будучи «осовремененной» неизвестным автором рубежа XII–XIII вв., сохраняет архаичные черты, интересные историкам языка (и довольно неплохо исследованные в отечественной лингвистике); она представляет собой важный исторический документ, свидетельствующий о культуре древних германцев в раннем средневековье.

Существует немало работ германистов, посвященных истории создания «Песни» и ее текстологическому анализу. Помимо уже названной проблемы социального статуса Зигфрида, можно указать на неуклюже «осовремененную» сцену прибытия главного героя в Вормс. Зигфрид прибывает в Вормс с требованием вступить с ним в бой (рудимент более древней версии), намереваясь завладеть землями бургундов (что также согласуется с традицией перехода престола от правителя к зятю, которая к 1200 г. уже перестала существовать). Только вежливый, куртуазный ответ Гунтера позволяет привести действие к обычаям, описанным в куртуазной литературе². Предпринимались попытки связать особенности поведения Зигфрида не с культурной средой формирования сказания, а с психологическими чертами героя³, однако они не могут считаться убедительными.

Возможно, наиболее архаичным элементом сказания, восходящим к сказкам, можно считать сватовство Гунтера к Брюнхильде. В северных сагах практически полностью отсутствует информация об отношениях между Брюнхильдой и Сигурдом (так называемая проблема большой лакуны). Только в «Саге о Вельсунгах», характеризующейся наибольшей связностью изложения биографии главного героя, содержатся сведения о браке, заключенном между Сигурдом и Брюнхильдой. При этом «Сага о Вельсунгах», равно как и другие произведения, зафиксированные у скандинавских народов, подробно раскрывает жизнь Сигурда, не делая акцент на мести его жены убийцам Сигурда или Атли. Согласно «Песни», Зигфрид знает о Брюнхильде и ее условиях, предъявляемых потенциальному жениху, но автор не сообщает, откуда у Зигфрида эти знания. Большинство исследователей сходятся в том, что образ Брюнхильды и связанный с ней сюжет восходят к одной из устных

¹ Клейнер Ю. А. Сюжет – песнь – традиция // Слово в контексте литературной эволюции. Проблемы жанров / под редакцией О. А. Смирницкой. – Москва: Филологический факультет МГУ, 1993. – С. 51.

² Schulze U. Das Nibelungenlied. – Stuttgart: Reclam, 2008. – 340 S.

³ Nagel B. Das Nibelungenlied. Stoff – Form – Ethos. – Frankfurt am Main: Hirschgraben-Verlag, 1965. – 296 S.; Müller J.-D. Spielregeln für den Untergang: Die Welt des Nibelungenliedes. – Tübingen: Narr, 1998. – 271 S.

песен, которые легли в основу «Песни»¹. Однако некоторые авторы предполагают, что определенные детали (состязание в силе) могли быть придуманы самим автором². Мотив плаща-невидимки также восходит к сказочной основе.

Наконец, еще одно свидетельство архаичности сюжета – это мотив драконоборчества Зигфрида и клад нибелунгов. В «Песни о нибелунгах» борьба с драконом упомянута только вскользь; не получает развития и тема нибелунгова клада. С одной стороны, может показаться, что это такой же культурный анахронизм, как и плащ-невидимка, но с другой стороны, клад оказывается очень важен для завершения «Песни»: Хаген гибнет за отказ выдать место, где он спрятал клад³.

Кроме того, тема клада, вероятно, была так же важна для автора «Песни», как и свадьба Кримхильды и Этцеля, и отражает, как и свадьба, события, современные автору. В этом проявляется важность «Песни о нибелунгах» для изучения и понимания европейской культуры: сохраняя в себе архаичные черты раннесредневекового германского общества, она в то же время оказывается отражением актуальных для времени своего создания культурных явлений. Так, в частности, мотив клада мог быть актуализирован в сознании читателей «Песни» событиями, развернувшимися при возвращении Ричарда Львиное Сердце из Крестового похода. Английский король, захваченный в плен австрийским правителем, был выкуплен своей матерью за баснословную сумму, причем эту казну переправляли вверх по Рейну⁴. Сочетание двух понятий «клад» и «Рейн» могло увеличить популярность «Песни», некоторые читатели могли увидеть в ней иносказательное изображение событий недавнего, еще актуального прошлого. Точно так же бракосочетание Леопольда IV и византийской принцессы Феодоры могло служить прототипом свадьбы героев «Песни», тем более что и сам обряд в том виде, в котором он описан в тексте, отражает современные автору реалии⁵.

Приведенные выше примеры наглядно демонстрируют, что сказание о нибелунгах, если рассматривать его не на уровне отдельных произведений, а как комплексный сюжет, зафиксированный на разных стадиях развития, может пролить свет на события, послужившие толчком к его созданию, и на те явления, которые сопутствовали его фиксации у различных народов.

¹ Хойслер А. Германский героический эпос и сказание о Нибелунгах. – Москва: Издательство иностранной литературы, 1960. – 446 с.; Schulze U. Das Nibelungenlied. – Stuttgart: Reclam, 2008. – 340 S.

² Ehrismann O. Archaisches und Modernes im Nibelungenlied. Pathos und Abwehr // Hohenemser Studien zum Nibelungenlied / herausgegeben von A. Masser. – Dornbirn: Vorarlberger Verlagsanstalt, 1981. – S. 164–174.

³ Ehrismann O. Nibelungenlied. Epoche – Werk – Wirkung. – München: Verlag C. H. Beck, 1987. – 323 S.; Göhler P. Überlegungen zur Funktion des Hortes im *Nibelungenlied* // Hansische Literaturbeziehungen. Das Beispiel der *Þiðreks saga* und verwandter Literatur / herausgegeben von S. Kramarz-Bein. – Berlin; New York: Walter de Gruyter, 1996. – S. 215–235.

⁴ Dattenböck G. König Richard Löwenherz und das Nibelungenlied. – URL: <http://www.nibelungenlied-verfasser.at/Nibelungenlied.pdf> (дата обращения: 06.05.2020).

⁵ Адмони В. Г. «Песнь о нибелунгах» – ее истоки и ее художественная структура // Песнь о нибелунгах / подготовлено В. Г. Адмони. – Санкт-Петербург: Наука, 2004. – С. 305–336.

Сказание о нибелунгах, представленное в «Песни о нибелунгах» и сагах, продолжило развиваться в устном народном творчестве. Если фарерские баллады, возникшие, очевидно, в XIV в., передают достаточно архаичный по сравнению с южной версией сюжет, восходя к северным сказаниям, то на территории Германии миф о нибелунгах постепенно эволюционировал в народную книгу о роговом Зигфриде и пьесу о роговом Зейфриде. Вместе с тем народная книга (а также ряд рукописей «Песни о нибелунгах») сохранила детали, позволяющие говорить о существовании параллельных версий сказания, в которых древний сюжет и особенности социальных отношений могли сохраниться лучше, чем в «Песни». В этом плане показательным имя жены Зигфрида в народной книге – Флоригунда; оно может восходить к имени меровингской принцессы Фредегунды.

Влияние сказания о нибелунгах на культуру германских народов

С точки зрения взаимосвязи сказания о нибелунгах с европейской культурой несомненный интерес представляет вопрос, почему сюжет о нибелунгах забылся народом в XVII–XVIII вв. и не находил отклика вплоть до начала XIX в.? Даже открытие рукописей в 1755 г. не произвело впечатления на немецкое общество; только подъем национального сознания в период освободительной войны 1813–1815 гг. стал катализатором распространения «Песни о нибелунгах» в среде немецкого ученого сообщества. Начиная с этого времени, данное сказание занимает важное место в немецком сознании, хотя его первая литературная обработка, предпринятая Ф. де ла Мотт Фуке (1808–1810 гг.), опиралась на «Сагу о Вельсунгах», так же как и созданный в третьей четверти XIX в. цикл опер «Кольцо Нибелунга». Если тетралогия Фуке воспевала доблесть Сигурда как героя-освободителя, то тетралогия Вагнера изначально задумывалась как гимн «новому человеку», порожденному надеждами революционного 1848 г.¹ Однако чрезвычайно длительное время работы над операми привело к тому, что общество восприняло Зигфрида Вагнера как своего рода национальный идеал, героя-государственника, воплощенную идею новой сильной Германской империи.

Популярность сказания о нибелунгах нашла отражение не только в литературе и музыке, но и в архитектуре, живописи, скульптуре. Одним из первых иллюстраций к «Песни о нибелунгах» создал швейцарско-английский художник И. Г. Фюссли (1741–1825 гг.).² Изображения Зигфрида и героев «Песни» нередко использовались при украшении общественных и частных построек (дворцы Потсдама, ратуша Пассау); скульпторы, вдохновленные сказанием, создали свои многочисленные произведения: «Зигфрид» К. Дауша в Бремене, проект памятника Вильгельму I в образе Зигфрида Р. Майсона, фонтан Нибелунгов в Австрии) и т. д. На рубеже XIX–XX вв. архитектор К. Хофманн разработал для Вормса версию стиля историзма, получившую название нибелунгова стиля.

¹ Кенигсберг А. К. «Кольцо Нибелунга» Вагнера. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургская государственная консерватория имени Н. А. Римского-Корсакова, 2004. – 89 с.

² Шестаков В. П. Генри Фюзели: дневные мечты и ночные кошмары. – Москва: Прогресс-Традиция, 2002. – 272 с.

Образы из сказания о нибелунгах использовались немецкими политиками начала XX в. В 1909 г. князь Б. фон Бюлов охарактеризовал союз Германии и Австро-Венгрии как проявление «нибелунговой верности» (*Nibelungentreu*). После поражения в Первой мировой войне П. фон Гинденбург сравнивал предательство немецкой армии политиками с предательством вероломного Хагена.

Эти и другие подобные метафоры вкупе с чаяниями немецкого народа о возрождении германского величия были ловко использованы национал-социалистами. По замечанию современного австрийского историка Ф. Граф-Штульхофера, в своей внутренней политике Гитлер руководствовался принципом нибелунговой верности, а во внешней – готовностью к риску (*Risikobereitschaft*) во имя победы и / или славной гибели (*Sieg und / oder Untergang*). Следует отметить, однако, что если схема *Sieg und / oder Untergang* действительно отвечает стилистике сказания о нибелунгах и архаичного мышления, нашедшего в нем свое отражение (см. цитату Ю. А. Клейнера), то концепция верности вассала своему господину, примером которой является, по мнению большинства комментаторов, Хаген, была, по всей видимости, разработана при создании «Песни о нибелунгах». Она может считаться относительно новым элементом мифа о нибелунгах и соотносится с темой верности, описанной в рыцарских романах. Едва ли можно предполагать, что руководители Третьего Рейха не были об этом информированы – скорее, они предпочитали видеть (и демонстрировать окружающим) верность как одно из исконных качеств немецкого народа.

Значительно сложнее обстоит дело с формулой *Sieg und / oder Untergang*. По мнению Ф. Граф-Штульхофера, именно этот принцип послужил причиной того, что Гитлер решил развязать тотальную войну с Советским Союзом; руководствуясь данным принципом, Гитлер требовал любых жертв во имя победы, а в конце войны предпочел «славную гибель» поражению. Кроме того, по его мнению, и всему немецкому народу лучше было погибнуть, потому что он оказался не способен победить большевиков¹. С точки зрения гуманизма, такой подход вызывает отторжение, но в момент появления сказания о нибелунгах данная точка зрения, видимо, была не только уместна, но и считалась единственно верной: народ, который не в силах противостоять врагу, будет уничтожен. Свидетельством этому служит участь бургундов, уничтоженных и рассеянных по Галлии Атилой, что нашло свое отражение во второй части мифа о нибелунгах.

Возможно, неприятие идеи массового истребления народа оказалось причиной того, что вторая часть в скандинавских странах была проработана в меньшей степени. Для саг более характерен конфликт и борьба личностей, а не целых народов; на вопрос «Является ли это отражением особенностей исторического развития скандинавского общества?» должны найти ответ историки и социологи.

¹ Graf-Stuhlhofer F. Hitlers Politik als Ausdruck einer Nibelungen-Mentalität. Zur Wirkungsgeschichte deutscher Heldensage // *Verdrängter Humanismus – verzögerte Aufklärung*. Bd. 5 (Philosophie in Österreich 1920–1951) / herausgegeben von M. Benedikt usw. – Wien: Turia & Kant, 2005. – S. 1047–1057.

Выводы

«Песнь о нибелунгах» в том виде, в котором она дошла до нас, представляет собой уникальный документ, объединивший христианские мотивы, присущие его автору, и рудименты более ранних стадий развития германского общества. Современные исследователи отрицают значительное влияние языческой культуры на текст «Песни», однако приведенные примеры, отражающие мировоззрения Гитлера, говорят об обратном. Об этом же свидетельствуют и слова И. В. фон Гете, который в 1808 г. дал следующую оценку: *“...in den damaligen Zeiten eigentlich das wahre Heidentum gewesen wäre, ob sie gleich kirchliche Gebräuche hatten; <...> in diesen Leuten findet sich keine Spur von irgend einem himmlischen Reflekt”*¹ («...в те времена царствовало язычество, несмотря на то, что при этом соблюдались церковные обряды; <...> в этих людях нельзя найти и следа божественного отблеска». – Перевод наш. – С. Ж.)

На сегодняшний день ученые нередко заявляют, что «Песнь о нибелунгах» и сказание о нибелунгах в целом более чем исследованы; с этим трудно согласиться. Остается большое количество вопросов, связанных с происхождением, эволюцией, бытованием сказания. Однако наиболее сложной является проблема его влияния на европейскую культуру и, если ставить вопрос шире, историю. Представленное краткое рассмотрение ряда аспектов, связанных с мифом о нибелунгах, позволяет сделать следующий вывод: сказание о нибелунгах и тексты, его содержащие, хранят сведения о различных стадиях развития германской культуры; кроме того, данное сказание – это важный фактор, влиявший на развитие немецкой и европейской (включая Россию) культуры в XIX – первой половине XX в. Наиболее очевидным это влияние стало в Третьем Рейхе; более того, некоторые особенности поведения лидеров национал-социалистов могут быть обусловлены воздействием сказания о нибелунгах и менталитета его древних создателей. Следовательно, на современном этапе изучения требуются дальнейшие междисциплинарные исследования с привлечением специалистов в области филологии, культурологии, истории, социологии, которые помогут осмыслить место сказания в культуре германских народов.

Список литературы

Адмони В. Г. «Песнь о нибелунгах» – ее истоки и ее художественная структура // Песнь о нибелунгах / подготовлено В. Г. Адмони. – Санкт-Петербург: Наука, 2004. – С. 305–336.

Кенигсберг А. К. «Кольцо Нибелунга» Вагнера. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургская государственная консерватория имени Н. А. Римского-Корсакова, 2004. – 89 с.

Клейнер Ю. А. Сюжет – песнь – традиция // Слово в контексте литературной эволюции. Проблемы жанров / под редакцией О. А. Смирницкой. – Москва: Филологический факультет МГУ, 1993. – С. 44–54.

Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. – Ленинград: ЛГУ, 1986. – 365 с.

Стеблин-Каменский М. И. Комментарии // Старшая Эдда. Древнеисландские песни о богах и героях / под редакцией М. И. Стеблина-Каменского. – Санкт-Петербург: Наука, 2006. – С. 214–257.

¹ Grimm G. E. Goethe und das Nibelungenlied. – URL: http://www.goethezeitportal.de/fileadmin/PDF/wissen/projektepool/rezeption_nibelungen/goethe_grimm_01.pdf (дата обращения: 08.08.2020).

Стеблин-Каменский М. И. Старшая Эдда // Старшая Эдда. Древнеисландские песни о богах и героях / под редакцией М. И. Стеблина-Каменского. – Санкт-Петербург: Наука, 2006. – С. 181–214.

Хойслер А. Германский героический эпос и сказание о Нибелунгах. – Москва: Издательство иностранной литературы, 1960. – 446 с.

Шестаков В. П. Генри Фюзели: дневные мечты и ночные кошмары. – Москва: Прогресс-Традиция, 2002. – 272 с.

Baeva G. Mythos und Geschichte im Nibelungenlied // Akten des XIII Internationalen Germanistenkongresses Shanghai 2015: Germanistik zwischen Tradition und Innovation / herausgegeben von J. Zhao, J. Zhu, M. Szurawitzki. – Shanghai: Peter Lang GmbH, 2017. – Bd. 8. – S. 217–224.

Bumke J. Die Quellen der Brünhildfabel im Nibelungenlied // Euphorion. – 1960. – Bd. 54. – S. 1–38.

Dattenböck G. König Richard Löwenherz und das Nibelungenlied. – URL: <http://www.nibelungenlied-verfasser.at/Nibelungenlied.pdf> (дата обращения: 06.05.2020).

Ehrismann O. Archaisches und Modernes im Nibelungenlied. Pathos und Abwehr // Hohenemser Studien zum Nibelungenlied / herausgegeben von A. Masser. – Dornbirn: Vorarlberger Verlagsanstalt, 1981. – S. 164–174.

Ehrismann O. Nibelungenlied. Epoche – Werk – Wirkung. – München: Verlag C. H. Beck, 1987. – 323 S.

Göhler P. Überlegungen zur Funktion des Hortes im *Nibelungenlied* // Hansische Literaturbeziehungen. Das Beispiel der Þiðreks saga und verwandter Literatur / herausgegeben von S. Kramarz-Bein. – Berlin; New York: Walter de Gruyter, 1996. – S. 215–235.

Graf-Stuhlhofer F. Hitlers Politik als Ausdruck einer Nibelungen-Mentalität. Zur Wirkungsgeschichte deutscher Heldensage // Verdrängter Humanismus – verzögerte Aufklärung. Bd. 5 (Philosophie in Österreich 1920–1951) / herausgegeben von M. Benedikt usw. – Wien: Turia & Kant, 2005. – S. 1047–1057.

Grimm G. E. Goethe und das Nibelungenlied. – URL: http://www.goethezeitportal.de/fileadmin/PDF/wissen/projektepool/rezeption_nibelungen/goethe_grimm_01.pdf (дата обращения: 08.08.2020).

Hennig U. Herr und Mann – Zur Ständegliederung im Nibelungenlied // Hohenemser Studien zum Nibelungenlied / herausgegeben von A. Masser. – Dornbirn: Vorarlberger Verlagsanstalt, 1981. – S. 349–359.

Müller J.-D. Spielregeln für den Untergang: Die Welt des Nibelungenliedes. – Tübingen: Narr, 1998. – 271 S.

Münkler H., Storch W. Siegfrieden. Politik mit einem deutschen Mythos. – Berlin: Rotbuch Verlag, 1990. – 141 S.

Nagel B. Das Nibelungenlied. Stoff – Form – Ethos. – Frankfurt am Main: Hirschgraben-Verlag, 1965. – 296 S.

Schulze U. Das Nibelungenlied. – Stuttgart: Reclam, 2008. – 340 S.

Traub R. Mär von deutschen Recken // Der Spiegel. Geschichte. – 2013. – № 2. – S. 102–107.

Wackwitz P. Gab es ein Burgunderreich in Worms? // Beiträge zu den Geschichtlichen Grundlagen der Nibelungensage. 1964–1965. – Bd. 2. – S. 265–294.

References

Admoni V. G. “Pesn' o nibelungakh” – ee istoki i ee khudozhestvennaia struktura [“The Song of the Nibelungs” – its origins and its literary structure]. *Pesn' o nibelungakh* [The Song of the Nibelungs; prepared by V. G. Admoni]. St Petersburg: Nauka, 2004, pp. 305–336.

Kenigsberg A. K. “Kol'tso Nibelunga” *Vagnera* [Wagner's “Ring of Nibelung”]. St Petersburg:

Sankt-Peterburgskaia gosudarstvennaia konservatoriia imeni N. A. Rimskogo-Korsakova, 2004. 89 p.

Kleiner Iu. A. Siuzhet – pesn' – traditsiia [Plot – song – tradition]. *Slovo v kontekste literaturnoi evoliutsii. Problemy zhanrov* [Word in the context of literary evolution. Problems of genres; ed. by O. A. Smirnitskaia]. Moscow: Filologicheskii fakul'tet MGU, 1993, pp. 44–54.

Propp V. Ia. *Istoricheskie korni volshebnoi skazki* [Historical roots of a magic tale]. Leningrad: LGU, 1986. 365 p.

Steblin-Kamenskii M. I. Kommentarii [Commentary]. *Starshaia Edda. Drevneislandskie pesni o bogakh i geroiakh* [Elder Edda. Old Icelandic songs about gods and heroes; ed. by M. I. Steblin-Kamenskii]. St Petersburg: Nauka, 2006, pp. 214–257.

Steblin-Kamenskii M. I. Starshaia Edda [Elder Edda]. *Starshaia Edda. Drevneislandskie pesni o bogakh i geroiakh* [Elder Edda. Old Icelandic songs about gods and heroes; ed. by M. I. Steblin-Kamenskii]. St Petersburg: Nauka, 2006, pp. 181–214.

Khoisler A. *Germanskii geroicheskii epos i skazanie o Nibelungakh* [Germanic heroic epic and legend of the Nibelungs]. Moscow: Izdatel'stvo inostrannoi literatury, 1960. 446 p.

Shestakov V. P. *Genri Fiuzeli: dnevnye mechty i nochnye koshmary* [Henry Fuseli: daytime dreams and nightmares]. Moscow: Progress-Traditsiia, 2002. 272 p.

Baeva G. Mythos und Geschichte im Nibelungenlied. *Akten des XIII Internationalen Germanistenkongresses Shanghai 2015: Germanistik zwischen Tradition und Innovation*; herausgegeben von J. Zhao, J. Zhu, M. Szurawitzki. Shanghai: Peter Lang GmbH, 2017, Bd. 8, S. 217–224.

Bumke J. Die Quellen der Brünhildfabel im Nibelungenlied. *Euphorion*, 1960, Bd. 54, S. 1–38.

Dattenböck G. *König Richard Löwenherz und das Nibelungenlied*. Available at: <http://www.nibelungenlied-verfasser.at/Nibelungenlied.pdf> (accessed: 06.05.2020).

Ehrismann O. Archaisches und Modernes im Nibelungenlied. Pathos und Abwehr. *Hohenemser Studien zum Nibelungenlied*; herausgegeben von A. Masser. Dornbirn: Vorarlberger Verlagsanstalt, 1981, S. 164–174.

Ehrismann O. *Nibelungenlied. Epoche – Werk – Wirkung*. München: Verlag C. H. Beck, 1987. 323 S.

Göhler P. Überlegungen zur Funktion des Hortes im *Nibelungenlied*. *Hansische Literaturbeziehungen. Das Beispiel der Piðreks saga und verwandter Literatur*; herausgegeben von S. Kramarz-Bein. Berlin; New York: Walter de Gruyter, 1996, S. 215–235.

Graf-Stuhlhofer F. Hitlers Politik als Ausdruck einer Nibelungen-Mentalität. Zur Wirkungsgeschichte deutscher Heldensage. *Verdrängter Humanismus – verzögerte Aufklärung. Bd. 5 (Philosophie in Österreich 1920–1951)*; herausgegeben von M. Benedikt usw. Wien: Turia & Kant, 2005, S. 1047–1057.

Grimm G. E. *Goethe und das Nibelungenlied*. Available at: http://www.goethezeitportal.de/fileadmin/PDF/wissen/projekte-pool/rezeption_nibelungen/goethe_grimm_01.pdf (accessed: 08.08.2020).

Hennig U. Herr und Mann – Zur Ständegliederung im Nibelungenlied. *Hohenemser Studien zum Nibelungenlied*; herausgegeben von A. Masser. Dornbirn: Vorarlberger Verlagsanstalt, 1981, S. 349–359.

Müller J.-D. *Spielregeln für den Untergang: Die Welt des Nibelungenliedes*. Tübingen: Narr, 1998. 271 S.

Münkler H., Storch W. *Siegfrieden. Politik mit einem deutschen Mythos*. Berlin: Rotbuch Verlag, 1990. 141 S.

Nagel B. *Das Nibelungenlied. Stoff – Form – Ethos*. Frankfurt am Main: Hirschgraben-Verlag, 1965. 296 S.

Schulze U. *Das Nibelungenlied*. Stuttgart: Reclam, 2008. 340 S.

Traub R. Mär von deutschen Recken. *Der Spiegel. Geschichte*, 2013, no. 2, S. 102–107.

Wackwitz P. Gab es ein Burgunderreich in Worms? *Beiträge zu den Geschichtlichen Grundlagen der Nibelungensage*. 1964–1965, Bd. 2, S. 265–294.

Для цитирования: Жилук С. А. Сказание о нибелунгах в контексте лингвокультурологии германских народов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 47–58. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-4>

For citation: Zhiliuk S. A. The Nibelung myth in linguistics and culture of Germanic peoples. *Cherapovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 47–58. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-4>

Сведения об авторах

Сергей Александрович Жилук /
Sergei A. Zhiliuk

Кандидат филологических наук, ассистент кафедры немецкой филологии, <https://orcid.org/0000-0002-0090-9068>, s.zhilyuk@spbu.ru, s.a.jiluck@gmail.com, Санкт-Петербургский государственный университет (д. 7–9, Университетская наб., 199034 Санкт-Петербург, Россия) / Candidate of Philological Sciences, Lecturer Assistant of German Philology Department, <https://orcid.org/0000-0002-0090-9068>, s.zhilyuk@spbu.ru, s.a.jiluck@gmail.com, St Petersburg State University (7–9, Universitetskaya naberezhnaya, 199034 St Petersburg, Russia).

Статья поступила в редакцию 01.09.2020; одобрена после рецензирования 07.12.2020; принята к публикации 14.12.2020.

The article was submitted 01.09.2020; approved after reviewing 07.12.2020; accepted for publication 14.12.2020.

Научная статья

УДК 80

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-5>

© Илья Владимирович Кузнецов^{1✉}, Наталия Викторовна Максимова², 2021

¹Новосибирский государственный театральный институт,
Новосибирск, Россия,

¹eliah2001@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9629-4012>

²Новосибирский институт повышения квалификации и
переподготовки работников образования,
Новосибирск, Россия,

²maksimova1@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6312-7824>

© Ilya V. Kuznetsov^{1✉}, Natalia V. Maksimova², 2021

¹Novosibirsk State Theatre Institute,
Novosibirsk, Russia,

¹eliah2001@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9629-4012>

²The Novosibirsk Teachers' Professional Re-Training Institute,
Novosibirsk, Russia,

²maksimova1@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6312-7824>

Речевые автономии текста: обретение и утрата маркирования

Аннотация. Целью данной статьи является установление закономерностей утраты и обретения маркеров границ чужой речи в синхронии и диахронии. В работе рассмотрены соответствующие процессы, обусловленные диахронными тенденциями, функциями чужой речи в авторской поэтике, интерпретативным характером значений. Последовательное применение коммуникативной лингвистической концепции получает развитие на основе интегративного подхода с опорой на динамический принцип. Методы коммуникативной лингвистики, диалогического синтаксиса текста позволили выявить периоды утраты и обретения маркеров чужой речи, их функции в синхронии и диахронии, а также показать концептуальную обусловленность отношений «свое – чужое» на примере романа Е. Водолазкина «Лавр».

Ключевые слова: чужая речь, интерпретативные значения, субъектный синкретизм, прагматическая интерпретанта, референциальная интерпретанта, рецептивная интерпретанта.

Speech autonomies of the text: gaining and losing marking

Abstract. The purpose of the article is to identify patterns of losing and gaining markers dealing with boundaries of the speech of others in synchrony and diachrony. The corresponding processes caused by diachronic tendencies, functions of speech of others in the author's poetics, and the interpretative nature of meanings are considered. Consistent application of the communicative linguistic concept is developed on the basis of an integrative approach supported by the dynamic principle. Methods of communicative linguistics, dialogic syntax of the text helped to identify the periods of gaining and losing markers in the speech of others, their function in synchrony and diachrony, show the conceptual dependence relations "own – others" in the novel by E. Vodolazkin "Laurus".

Keywords: speech of others, interpretive meanings, subject syncretism; pragmatic interpretant, referential interpretant, receptive interpretant.

Введение

Один из центральных феноменов диалогического синтаксиса – явление «чужой речи», в коммуникативном плане представляющее собой способы управления речевыми автономиями текста. Понятие «речевая автономия» введено в работах С. Г. Ильенко, посвященных чужой речи и диалогичности, и опирается на такие параметры, как речевая персонализация, стилистико-речевая обособленность и др.¹ Способы управления речевыми автономиями многообразны. Они весьма непросто поддаются стройному описанию, по этой причине существует целый ряд попыток упорядочить данное явление.

Среди лингвистических описаний есть три последовательно возникших концепции, с разных сторон интерпретирующие феномен чужой речи:

- 1) структурно-семантическая концепция, основой которой являются исследования Г. М. Чумакова²;
- 2) функциональная концепция, базирующаяся на представлении о функционально-семантическом поле эвиденциальности³;
- 3) коммуникативная концепция, трактующая языковые, речевые и текстовые модели чужой речи в динамическом ключе – в рамках системы коммуникативных стратегий говорящего⁴.

Языковой же потенциал явления «чужой речи» описывается с помощью системы интерпретативных значений – динамических образований. При их определении на первое место выходит «принцип относительности». В соответствии с этим принципом функция устанавливается не у той или иной конструкции как таковой, а в отношении ее к другим способам передачи чужой речи и к контексту функционирования. Вместе с тем совершенно разные способы передачи чужой речи могут демонстрировать одно и то же или близкое значение. Если представить себе, что А, В, С, D – это разные способы передачи чужой речи, и если допустить, что в определенных текстовых условиях устанавливается аналогия: А так относится к В, как С к D, – то именно такого рода отношения принадлежат к динамическим, мы называем их интерпретативными значениями⁵.

Три названные концепции взаимодополняющи, они одна за другой преодолевают статический способ описания чужой речи, малореlevantный в подходе именно к этому явлению с его разнородностью форм: языковых, текстовых, речевых⁶. Однако

¹ Ильенко С. Г. Стилистические и синтаксические аспекты диалогичности // Ильенко С. Г. Русистика. Избранные труды. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – С. 386–388.

² Чумаков Г. М. Синтаксис конструкций с чужой речью. – Киев: Вища школа, 1975. – 220 с.

³ Козинцева Н. А. Категория эвиденциальности (проблемы типологического анализа) // Вопросы языкознания. – 1994. – № 3. – С. 92–104.

⁴ Максимова Н. В. «Чужая речь» как коммуникативная стратегия. – Москва: РГГУ, 2005. – 316 с.

⁵ Там же. – С. 43–54.

⁶ Максимова Н. В. «Чужая речь» как коммуникативная стратегия. – Москва: РГГУ, 2005. – С. 55–95.

признаком объяснительной силы концепции служит ее способность охватывать наиболее широкий слой разнообразных фактов, интерпретировать их с помощью своего понятийного аппарата. Особенно показательны в этом отношении новые факты, появляющиеся в современном процессе речевого, текстового функционирования: необычные, неожиданные, своего рода НЛО. Они оказываются для научной концепции тестом на эвристичность.

Одним из таких неожиданных фактов стало появление в 2012 г. романа Евгения Водолазкина «Лавр», в котором используется подчеркнуто нестандартный способ преподнесения чужого слова. Вместо привычной прямой речи или диалога, оформляющих переключения от одного говорящего к другому, речь персонажей вводится без пунктуационных знаков: кавычек, тире. Приведем развернутый пример:

«Исповедовавшись, Христофор помедлил и заглянул старцу в глаза.

Что ты хочешь прочесть в моих глазах, спросил старец.

То ты и сам, отче, ведаешь.

Скажу тебе лишь, что счет идет не на годы. И даже не на месяцы. Прими эту информацию спокойно, без слез, как то и подобает истинному христианину.

Христофор кивнул. Он видел, как в другом конце храма утомленный Арсений присел на корточки у столпа. Из то и дело открывавшихся дверей врывался ветер, и над головой мальчика раскачивалось паникадило»¹.

Диалог происходит как бы внутри одного большого сознания, объемлющего происходящее и каждый его голос. В литературоведческом аспекте это сознание видится как Автор, «носитель напряженно-активного единства завершенного целого, целого героя и целого произведения»². Тем более что и голос повествователя в цитируемом фрагменте присутствует, хотя и сильно окрашенный интонациями персонажей.

Возникают вопросы: почему так? Это небрежность («поэты молодые не ставят запятые», как писал Булат Окуджава) или намеренность? Это явление только пунктуации или оно затрагивает также и структурный, функциональный, семантический уровни? Это феномен отдельного произведения или проявление тенденции? Это постмодернистский литературный прием или явление, обусловленное системой функционирования чужой речи как особой лингвистической области с ее специфическими принципами организации?

Основная часть

В попытке ответить на вышеуказанные вопросы мы параллельно задействуем лингвистический и литературоведческий контексты понимания. В коммуникативной (третьей из перечисленных) концепции выделяются так называемые интерпретанты – особые значения, подчиняющиеся принципу относительности. Существуют три наиболее универсальные интерпретанты³:

¹ Водолазкин Е. Г. Лавр. – Москва: АСТ; Редакция Елены Шубиной, 2016. – С. 54.

² Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – Москва: Искусство, 1979. – С. 14.

³ Максимова Н. В. «Чужая речь» как коммуникативная стратегия. – Москва: РГГУ, 2005. – С. 43–46.

1) *прагматическая интерпретанта*. Согласно ей чем ближе по содержанию позиции субъектов, тем выше проницаемость речевых автономий (происходит утрата маркеров чужой речи). Если же позиции субъектов далеки (они несогласны друг с другом, стремятся к размежеванию), то это обуславливает нарастание маркирования границ речевых автономий: границы своей и чужой речи начинают подчеркиваться с помощью кавычек и иных пунктуационных знаков, вводящих чужую речь компонентов и др.;

2) *референциальная интерпретанта*. Введение в текст чужой речи может сильнее ориентироваться на смысловую составляющую (доминанта предметной референции) либо на саму форму чужой речи с акцентированием внимания на ее стилистике, особенностях словоупотребления, границах чужого и своего (доминанта референции к форме высказывания). При этом смысловая доминанта провоцирует ослабление маркеров чужой речи, а формальная, наоборот, их усиление тем или иным способом;

3) *рецептивная интерпретанта*, связанная с характером адресации, устанавливаемым в речевом произведении. Здесь речь идет о моделировании адресата с помощью выбора способов функционирования чужой речи. Так, если адресат мыслится конкретно-персонифицированным (как в межличностной коммуникации), то маркирование границ чужого и своего ослабляется. Если же адресат представляется обобщенно-абстрактным (как, например, в СМИ или в научном дискурсе), то маркеры чужой речи усиливаются. Существует и феномен двойной адресации¹.

Реализация интерпретативных значений тесно связана со структурным принципом *обособленности / проницаемости* своей и чужой речевых автономий в едином текстовом пространстве. Тенденции к обособленности или к проницаемости границ своего и чужого, наблюдаемые в контексте, предопределяют функционирование знаков препинания, оформляющих чужую речь. На письме пунктуация чужой речи – это одно из главных средств выражения интерпретативных значений (наряду с вводными конструкциями, глаголами речи, частицами-ксенопоказателями и др.).

Почему же утрачиваются маркеры чужой речи в «Лавре»? Как этот роман можно понять, привлекая интегративный подход – на границе коммуникативной лингвистической концепции и литературоведческого анализа?

Сам предмет изображения диктует форму его представления в романе (реализация референциальной интерпретанты). Прежде всего отмена маркеров смены речевых автономий субъектов – это *способ приближения к средневековому способу письма, выражавшему религиозную картину мира*. Если рассматривать текст безотносительно к реалиям современности, с учетом особенностей исторической эпохи, то обнаруживается, что маркеры смены субъектов попросту *не введены*, поскольку в книжности XV в. их не было. Писатель (доктор филологии, специалист по древнерусской книжности) настойчиво демонстрирует нам это обстоятельство, вводя автоматекст уже в начальных фрагментах книги. Так, при обучении чтению Арсений обнаруживает сложность в том, что слова в средневековых книгах пишутся слитно.

¹ Максимова Н. В. «Чужая речь» как коммуникативная стратегия. – Москва: РГГУ, 2005. – С. 54.

«А разве они произносятся порознь, спросил его в свою очередь Христофор». Старик указывает внуку на логическую нерасчлененность передачи речевого потока на письме, которая была обычна в Древней Руси. Однако он сразу же дает обоснование использованному (автором, конечно) приему. *«Я тебе больше скажу. Порой уже не существенно, как и кем слово сказано. Важно лишь то, что оно было сказано. На худой конец подумано»*¹. Можно сказать, что в область референции чужой речи входит прежде всего предметно-содержательная ее соотнесенность. Утрата маркеров чужой речи обусловлена смысловой доминантой, и это приводит к структурной проницаемости различных речевых автономий.

Отказ от идеи собственности на слово выглядит таковым лишь с позиции нововременного сознания. В Древней Руси «ничейность» слова считалась само собою разумеющейся. Оппозиция «своего» и «чужого» была лишь относительно актуальна в контексте презумпции бытия как «Божьего»². Воссоздавая мировосприятие средневекового человека, писатель прибегает к знакомым этому субъекту средствам выражения кругозора. Вопросы и ответы, актуальные для средневекового сознания, формулируются в приближенном к исконному виде. Таким образом, можно наблюдать, как в романе в целом преобразуется референциальная интерпретанта: доминанта предметно-смысловой референции обуславливает действие структурной тенденции к проницаемости речевых автономий – вплоть до их затруднительного различения (а иногда и неразличения).

Однако заметим, что это также является осуществлением идеи «самовитого слова», которая получила актуальность в русском модерне. «Слово как таковое» первично (относительно своих форм), оно субстанциально и само порождает формы. Письмо без знаков препинания и прочих маркеров границ высказываний в модерне и далее реализует интуицию первичности слова как такового.

Субъектный синкретизм как проявление близости позиций героев (реализация прагматической интерпретанты). Основные герои не наделены речевыми особенностями, их стилевая индивидуальность сглажена. По какой причине? Ведь известно, что уникальный речевой портрет персонажа – выражение его внутреннего мира и его индивидуализация за последние два века сформировали изощренную литературную традицию? Дело в том, что позиции основных героев (Лавр, Амброджо, Христофор, Устина) близки концептуально: все они заняты поиском религиозной Истины. Это общее сознание, которое рассредоточено по разным повествовательным субъектам³.

Можно говорить о том, что утрата маркеров чужой речи выступает как способ осуществления субъектного синкретизма, заново открытого в модернистском худо-

¹ Водолазкин Е. Г. Лавр. – Москва: АСТ; Редакция Елены Шубиной, 2016. – С. 39.

² Русская философия собственности (XVIII–XX вв.) / авторы-составители К. Исупов, И. Савкин. – Санкт-Петербург: СП «Ганза», 1993. – 512 с.

³ Крупный философ XX в. является автором созвучного тезиса о том, что мышление не принадлежит единичному, пусть и гениальному человеку, а «существует вне людей, над людьми». – Щедровицкий Г. П. На Досках. Публичные лекции по философии Г. П. Щедровицкого. – Москва: Школа Культурной Политики, 2004. – С. 26.

жественном письме. Философские и научные поиски начала XX в. весьма ощутимо склонялись в сторону религиозной картины мира (прежде свойственной Средневековью). Так, Борис Пастернак в своем творчестве вдохновлялся интуицией Сознания как первичной субстанции; похожим образом мыслил Велимир Хлебников¹ – и мы сейчас назвали только художников слова, хотя такая эпистема складывалась в культуре в целом.

Какое Сознание объемлет все случайные реплики многоголосого существования – вот философская проблема, вносящая единство в архитектуру романа. Она занимает и главного героя, и его ученого друга итальянца Амброджо, наделенного даром предвидения. Амброджо, воспитанный во Флорентийском университете и потому склонный к гуманистическому философствованию, считает, что *«в совокупности случайностей есть своя закономерность <...> полностью ее знает лишь Тот, Кто все создал»*². Главного же героя в разные периоды зовут Арсений – Устин – Амвросий – Лавр (юность – юродство – монашество – схима), и это другая сторона синкретизма, единство сущности в разных обликах. Вопрос, который герой неизменно решает на протяжении всей своей жизни: как он, сменивший четыре имени и с ними проживший четыре, по видимости, различных отрезка существования, может соединить эти отрезки в единое целое. В последней части романа только что постриженный Лавр говорит старцу Иннокентию, что более не ощущает единства своей жизни: *«Жизнь напоминает мозаику и рассыпается на части»*³. Но вот что отвечает ему старец: *«Это только вблизи кажется, что у каждого отдельного камешка нет связи с другими. В каждом из них есть, Лавре, что-то более важное: устремленность к тому, кто глядит издалека. <...> И в мозаике жизни твоей есть то, что объединяет все отдельные ее части, – это устремленность к Нему. В Нем они вновь соберутся»*⁴. Таким образом, трактовка всеобъемлющего Сознания осуществляется в духе религиозной мысли⁵.

Стилистика «Лавра» изобилует приемами постмодернистского письма. В этом отношении роман вписывается в ряд прозы конца XX – начала XXI в. Данные приемы особенно частотны во второй части романа – «Книге отречения», повествующей о юродстве Арсения – Устина во Пскове. Здесь они демонстративны и потому звучат иронично, как и полагается в постмодернистском дискурсе. Главный прием – цитаты, особенно раскавыченные (так называемые «реминисценции»). *«Что в вымени тебе моем?»*⁶ – задается неизвестно кто вопросом, когда Устин питается от коровы в стойле. Псковитяне, говорит юродивый Фома, *ленивы и нелюбопытны*⁷. А русский

¹ Смирнов И. П. Психодиахронология: Психоистория русской литературы от романтизма до наших дней. – Москва: Новое литературное обозрение, 1994. – 352 с.

² Водолазкин Е. Г. Лавр. – Москва: АСТ; Редакция Елены Шубиной, 2016. – С. 229.

³ Там же. – С. 401.

⁴ Там же. – С. 402.

⁵ Кузнецов И. В. О старинной картине мира и новой текстуальности // Критика и семиотика. – 2018. – Вып. 2. – С. 395–414.

⁶ Водолазкин Е. Г. Лавр. – Москва: АСТ; Редакция Елены Шубиной, 2016. – С. 170.

⁷ Там же. – С. 180.

человек вообще, по его же словам, *бессмыслен и беспощаден*¹. Речь юродивого Фомы в этом отношении наиболее показательна: помимо цитат, она еще пестрит непристойностями. Связь с современностью на уровне языка не только сохраняется, но и целенаправленно поддерживается – по отношению к прагматически близким позициям тех авторов, с которыми цитатно, но «без кавычек» (в силу действия структурной тенденции к проницаемости своего и чужого слова) взаимодействует повествователь в «Лавре».

Реализация рецептивной интерпретанты: моделирование образа читателя. Если проанализировать процесс восприятия и понимания указанных особенностей «Лавра» читателем, то мы увидим, что сама техника чтения трансформируется относительно той, которая принята в современности. Прежде всего, замедляется темп чтения; при переходе к репликам диалога ритм становится сбивчивым: *кто это говорит: автор-повествователь? герой? кто именно из героев? это диалог или продолжение повествования?* Такими вопросами задается читатель, не видя ни привычного тире, вводящего реплику диалога, ни кавычек. Происходит дезавтоматизация чтения. Какой посыл посредством такого действия автор направляет читателю? На какого читателя он рассчитывает?

Способность к медленному чтению – примета высокого уровня читательской компетентности, необходимой для восприятия подлинно художественного текста². Внимание к деталям, к стилю, к тонким смыслам – всего этого невозможно достичь скорочтением. Текстовый формат, требующий медленного чтения, разделяет массовую литературу, проглатываемую читателем-потребителем за два вечера, и литературу, которой нужна глубокая работа с нетривиальными смыслами. В Новое время (в противовес Средневековью), с появлением книгопечатания, на смену интенсивному чтению пришло экстенсивное: читатель «потребляет множество разнообразных печатных текстов, читает их быстро и жадно и подходит к ним критически»³. Почувствовать неторопливый средневековый темпоритм – в этом смысл затрудненности чтения, которую мы испытываем из-за постоянных остановок, указанных выше пауз. Замедлять чтение можно разными способами, и в данном случае эту функцию выполняет прием устранения пунктуационных маркеров чужой речи.

В Средневековье книги читались медленно: *«Берестяные грамоты дитя читало вслух. В Средневековье вообще читали преимущественно вслух, на худой конец просто шевелили губами»*⁴. Автор моделирует устность слова (лишенную знаков препинания) и самого читателя, произносящего речь вслух. Текст приближает нас к ситуации произнесения, устного проговаривания. Это особенно важно в общем контексте противопоставления устного и письменного слова, актуализированном в концепции «Лавра». *«Христофор писал не потому, что боялся что-либо позабыть. Даже достигнув старости, он не забывал ничего. Ему казалось, что слово записанное упоря-*

¹ Водолазкин Е. Г. Лавр. – Москва: АСТ; Редакция Елены Шубиной, 2016. – С. 194.

² Фуксон Л. Ю. Чтение. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2007. – С. 202–221.

³ Шартье Р. Письменная культура и общество. – Москва: Новое издательство, 2006. – С. 31.

⁴ Водолазкин Е. Г. Лавр. – Москва: АСТ; Редакция Елены Шубиной, 2016. – С. 41.

дочивает мир. Останавливает его текучесть. Не позволяет понятиям размываться. <...> Христофор понимал, что написанное слово останется таковым навсегда. Что бы ни случилось впоследствии, будучи записанным, это слово уже состоялось»¹. Подобные комментарии для читателя служат ориентиром в мире слова и представлений о нем, которые разрабатываются в романе.

Как уже говорилось ранее, прием утраты вводящего прямую речь тире (и других маркеров чужой речи) актуализирует для читающего слово как таковое. Через само действие чтения текста, не размеченного внешне на диалоги, автор проявляет своего рода доверие к читателю: надежду, что он сможет разобраться в замысле, следами которого являются средства художественной формы. Организация такого читательского процесса, реализующего принцип замедления чтения, не дает пройти мимо художественных деталей, «точек удивления» (ими насыщен текст «Лавра»).

Добавим, что наряду с субъектным синкретизмом в «Лавре» представлен и синкретизм адресации. Это проявляется прежде всего в единстве реальной и виртуальной адресации, когда реплика главного героя предназначена не только для другого персонажа, присутствующего в ситуации, и не только для читателя, а в первую очередь для Устины, в трех последних книгах являющейся сквозным виртуальным адресатом, иногда единственным и поданным как в высшей степени реальный субъект-собеседник. Приведем пример из эпизода, где польский купец говорит с сильным акцентом, так что «некоторые его слова разобрать удавалось с трудом»: *«Речь говорящих уже не так надежна, как в начале нашего путешествия, сказал Арсений Устине, ложась на лавку. Слова теперь все более и более зыбки. Кое-какие ускользают, не будучи опознанными. Честно говоря, любовь моя, это меня немного тревожит»*².

Выводы

Проблема управления речевыми автономиями текста, точками зрения, реальными и виртуальными голосами персонажей актуальна для произведений разных эпох. В структурно-семантическом аспекте, исходящем из синтаксиса предложения, анализировать процесс организации речевых автономий текстов разных эпох непросто. Данный факт отмечал уже и Г. М. Чумаков, говоря о текстовом характере функционирования чужой речи, выходящем за пределы синтаксиса предложения³. Это сложно делать и с позиции функционального подхода, описывающего устройство поля эвиденциальности и функции единиц разных уровней (главным образом морфологических и синтаксических) в пределах синтаксиса предложения. Ни с той, ни с другой позиций никак не объяснить законы функционирования чужой речи в романе Е. Водолазкина, поскольку оба подхода, во-первых, проявляются в пределах синтаксиса предложения, во-вторых, исходят все-таки из статического принципа «содержательной формы».

¹ Водолазкин Е. Г. Лавр. – Москва: АСТ; Редакция Елены Шубиной, 2016. – С. 40.

² Там же. – С. 277.

³ Чумаков Г. М. Синтаксис конструкций с чужой речью. – Киев: Вища школа, 1975. – С. 55.

Похоже, объяснить утрату и обретение маркеров чужой речи удастся только благодаря модели динамического описания, базирующейся на текстовом характере функционирования чужой речи, а также на интегративном подходе к изучению новых явлений в художественном тексте. При этом главными положениями коммуникативной концепции служат следующие:

1) принцип обособленности / проницаемости своего и чужого в разных фрагментах системы чужой речи, взятых в динамике коммуникативного контекста и условий функционирования;

2) система интерпретант – универсальных значений, проявляющихся не у отдельной формы, а у отношений тех или иных форм чужой речи;

3) соотносительность структурной тенденции к обособленности / проницаемости и одного из трех интерпретативных значений, универсальный характер которых констатируется в специфических условиях текста, ситуации, авторской поэтики.

В заключение отметим, что уникальное функционирование способов передачи чужой речи в «Лавре» преобразует представление о бытовании отношений «свое – чужое» в синхронии и диахронии. Так, можно увидеть определенные периоды оформления чужой речи – с точки зрения обретения / утраты маркирования ее границ.

Древние тексты, с их отсутствием знаков препинания, невыделенностью предложения, слова, аморфностью грамматики, синтаксическим синкретизмом, представляют собой особый период, когда управление речевыми автономиями еще не обрело своей актуальности и полноценных механизмов. Как известно, отсутствие кавычек, знаков диалога (абзацирование, тире), как наиболее поздних в истории пунктуации, а также отсутствие системы форм чужой речи – все это характеризует архаичный текст, где лишь постепенно намечается маркирование границ своего и чужого слова.

Все дальнейшие шаги в истории русской письменности – путь обретения маркеров чужой речи, выработки способов управления отношениями «свое – чужое» в плане организации взаимодействия речевых автономий. К XVIII в. такая система уже складывается. Это прежде всего функционирование в тексте прямой речи наряду с косвенной и тематической. Становление данной системы шло в направлении от более проницаемых форм чужой речи к формам с выраженной обособленностью своего и чужого: тематическая – косвенная – прямая речь. Постепенное развитие практики их употребления и метаописания грамматик (в том числе пунктуационные правила постановки кавычек, тире при оформлении диалога) свидетельствуют об укорененности способов маркирования чужой речи и известной свободе в их использовании.

Однако язык таков, что за освоением и обретением норм, как правило, следует их намеренная, обусловленная новыми коммуникативными потребностями деконструкция, смыслообразное изменение. Это и произошло в следующий период. В XIX в., прежде всего в прозе (в поэзии тоже, но в меньшей степени), возникает фе-

номен несобственно-прямой речи, связанный с тенденцией к проницаемости своего и чужого, интерференции речевых автономий и утрате маркеров чужой речи¹.

В начале XX в. в прозе модерна оформляется новое явление – свободный косвенный дискурс, еще более усиливающий тенденции интерференции речевых автономий и утраты маркеров чужой речи. Это еще один период в истории функционирования чужой речи, когда наряду с речевыми автономиями персонажей, автора, повествователя актуализируется и читательская речевая автономия.

Таким образом, в ходе развития русского литературного языка письменная речь вырабатывает новые явления в сфере управления речевыми автономиями текста, характеризующиеся преодолением прежних норм в сфере оформления чужой речи. Новизна связана с утратой отчетливого маркирования чужой речи. Это возможно только в том случае, если обретение форм чужой речи состоялось в полной мере, а нормы передачи прямой, косвенной речи, диалога сложились и отработались в широкой практике речепроизводства. На этой основе и формируется своего рода *пост-норма* – прием, свойственный не только художественному тексту, но и осуществлению речемыслительного произведения в целом: несобственно-авторская речь, а затем свободный косвенный дискурс.

В этом контексте видно, что изобретательность в подаче чужой речи, представленная в «Лавре», находится в русле новейших тенденций развития литературного языка. Однако смыслы, как мы видели, весьма неординарны. Они и суммируют идеи модерна о самовитом слове, и развивают приемы постмодерна, и обладают своей собственной эвристичностью.

Список литературы

- Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – Москва: Искусство, 1979. – 424 с.
- Водолазкин Е. Г. Лавр. – Москва: АСТ; Редакция Елены Шубиной, 2016. – 440 с.
- Ильенко С. Г. Стилистические и синтаксические аспекты диалогичности // Ильенко С. Г. Русистика. Избранные труды. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – С. 386–388.
- Козинцева Н. А. Категория эвиденциальности (проблемы типологического анализа) // Вопросы языкознания. – 1994. – № 3. – С. 92–104.
- Кузнецов И. В. О старинной картине мира и новой текстуальности // Критика и семиотика. – 2018. – Вып. 2. – С. 395–414.
- Максимова Н. В. «Чужая речь» как коммуникативная стратегия. – Москва: РГГУ, 2005. – 316 с.
- Максимова Н. В., Кузнецов И. В. Обособленность / проницаемость речевых автономий текста как его типологический признак // Сибирский филологический журнал. – 2007. – № 2. – С. 110–123.
- Русская философия собственности (XVIII–XX вв.) / авторы-составители К. Исупов, И. Савкин. – Санкт-Петербург: СП «Ганза», 1993. – 512 с.
- Смирнов И. П. Психодиахронологика: Психоистория русской литературы от романтизма до наших дней. – Москва: Новое литературное обозрение, 1994. – 352 с.

¹ Максимова Н. В., Кузнецов И. В. Обособленность / проницаемость речевых автономий текста как его типологический признак // Сибирский филологический журнал. – 2007. – № 2. – С. 110–123.

- Фуксон Л. Ю. Чтение. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2007. – 266 с.
Чумаков Г. М. Синтаксис конструкций с чужой речью. – Киев: Вища школа, 1975. – 220 с.
Шартье Р. Письменная культура и общество. – Москва: Новое издательство, 2006. – 272 с.
Щедровицкий Г. П. На Досках. Публичные лекции по философии Г. П. Щедровицкого. – Москва: Школа Культурной Политики, 2004. – 195 с.

References

- Bakhtin M. M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow: Iskustvo, 1979. 424 p.
Vodolazkin E. G. *Lavr* [Laurus]. Moscow: AST; Redaktsiia Eleny Shubinoi, 2016. 440 p.
Il'enko S. G. Stilisticheskie i sintaksicheskie aspekty dialogichnosti [Stylistic and syntactic aspects of dialogueness]. *Il'enko S. G. Rusistika. Izbrannye Trudy* [Ilyenko S. G. Rusistics. Selected works]. St Petersburg: RGPU im. A. I. Gertsena, 2003, pp. 386–388.
Kozintseva N. A. Kategorii evidentsial'nosti (problemy tipologicheskogo analiza) [Evidentiality category (typological analysis problems)]. *Voprosy iazykoznanii* [Topics in the study of language], 1994, no. 3, pp. 92–104.
Kuznetsov I. V. O starinnoi kartine mira i novoi tekstual'nosti [About ancient mental picture and new textuality]. *Kritika i semiotika* [Critique and Semiotics], 2018, iss. 2, pp. 395–414.
Maksimova N. V. “Chuzhaia rech'” kak kommunikativnaia strategii [Speech of others as a communicative strategy]. Moscow: RGGU, 2005. 316 p.
Maksimova N. V., Kuznetsov I. V. Obosoblennost' / pronitsaemost' rechevykh avtonomii teksta kak ego tipologicheskii priznak [Isolation / permeability of speech autonomies of the text as its typological sign]. *Sibirskii filologicheskii zhurnal* [Siberian Journal of Philology], 2007, no. 2, pp. 110–123.
Russkaia filosofii sobstvennosti (XVIII–XX vv.) [Russian philosophy of property (XVIII–XX centuries); compiled by K. Isupov, I. Savkin]. St Petersburg: SP “Ganza”, 1993. 512 p.
Smirnov I. P. *Psikhodiakhronologika: Psikhistoriia russkoi literatury ot romantizma do nashikh dnei* [Psychodiachronology: Psychohistory of Russian literature from romanticism to the present day]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie, 1994. 352 p.
Fukson L. Yu. *Chtenie* [Reading]. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat, 2007. 266 p.
Chumakov G. M. *Sintaksis konstruktivnoi s chuzhoi rech'iu* [Syntax of constructions with the speech of others]. Kiev: Vishcha shkola, 1975. 220 p.
Shart'e R. *Pis'mennaia kul'tura i obshchestvo* [Written culture and society]. Moscow: Novoe izdatel'stvo, 2006. 272 p.
Shchedrovitskii G. P. *Na Dorskakh. Publichnye lektsii po filosofii G. P. Shchedrovitskogo* [On boards: Public lectures on Philosophy by G.P. Shchedrovitsky]. Moscow: Shkola Kul'turnoi Politiki, 2004. 195 p.

Для цитирования: Кузнецов И. В., Максимова Н. В. Речевые автономии текста: обретение и утрата маркирования // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 59–70. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-5>

For citation: Kuznetsov I. V., Maksimova N. V. Speech autonomies of the text: gaining and losing marking. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 59–70. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-5>

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Сведения об авторах

Илья Владимирович Кузнецов /
Ilya V. Kuznetsov

Доктор филологических наук, доцент, <https://orcid.org/0000-0001-9629-4012>, eliah2001@mail.ru, Новосибирский государственный театральный институт (д. 6, ул. Революции, 630099 г. Новосибирск, Россия) / Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, <https://orcid.org/0000-0001-9629-4012>, eliah2001@mail.ru, Novosibirsk State Theatre Institute (6, ul. Revolyutsii, 630099 Novosibirsk, Russia).

Наталья Викторовна
Максимова /
Natalia V. Maksimova

Доктор филологических наук, доцент, <https://orcid.org/0000-0001-6312-7824>, maksimova1@mail.ru, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (д. 2, пр-т Красный, 630007 Новосибирск, Россия) / Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, <https://orcid.org/0000-0001-6312-7824>, maksimova1@mail.ru, The Novosibirsk Teachers' Professional Re-Training Institute (2, Krasnyy pr, 630007 Novosibirsk, Russia).

Статья поступила в редакцию 02.02.2021; одобрена после рецензирования 24.02.2021; принята к публикации 10.03.2021.

The article was submitted 02.02.2021; approved after reviewing 24.02.2021; accepted for publication 10.03.2021.

Научная статья

УДК 81-139

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-6>

© Светлана Юрьевна Лаврова¹, Арина Александровна Гончар^{2✉}, 2021

^{1, 2}Череповецкий государственный университет,
Череповец, Россия,

¹llavrov20@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3628-3463>

²5469955@rambler.ru

© Svetlana Yu. Lavrova¹, Arina A. Gonchar^{2✉}, 2021

^{1, 2}Cherepovets State University,
Cherepovets, Russia,

¹llavrov20@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3628-3463>

²5469955@rambler.ru

Языковая репрезентация театральной дискурсивной практики в жанре аналитического интервью

Аннотация. Данная статья посвящена анализу специфики театральной дискурсивной практики как терминопонятия современной дискурсологии. В работе исследуются сверхфразовые диалогические единства как фрагменты театральных аналитических интервью. Языковой анализ конструкций с авторской афористичной формулой выявляет ее ключевую роль в организации смыслового пространства сверхфразового диалогического единства.

Ключевые слова: театральная дискурсивная практика, театральный дискурс, жанр аналитического интервью, сверхфразовое диалогическое единство, авторские афористичные формулы.

Language representation of theatrical discursive practice in the genre of analytical interview

Abstract. This article considers the specifics of theatrical discursive practice as a terminological concept of modern discoursology. The article analyzes super-phrasal dialogical unities as fragments of theatrical analytical interviews. The linguistic analysis of constructions with the author's aphoristic formula shows its key role while organizing the semantic space of the super-phrasal dialogical unity.

Keywords: theatrical discursive practice, theatrical discourse, the genre of analytical interview, super-phrasal dialogic unity, author's aphoristic formulas.

Введение

Общеизвестный термин «дискурс», широко используемый в современной функциональной лингвистике, характеризуется доминантными особенностями, признаваемыми большинством исследователей. В структурном плане эта единица больше, чем языковая единица-предложение; в семантическом плане она представляет собой синтез языкового и экстралингвистического содержания, поскольку является, по

меткому наблюдению Н. Д. Арутюновой, «речью, “погруженной в жизнь”»¹; в прагматическом плане – это социокультурное явление, зафиксированное с помощью языковых единиц в письменной или устной форме для взаимообогащения знаниями.

Актуальность данной работы обусловлена обращением к продуктивному и многоаспектному понятию «дискурсивная практика», рассматриваемому в современной гуманитарной парадигме с различных исследовательских позиций, в основе которых лежит наблюдение за живыми фактами непосредственной коммуникации говорящих. Дискурсивная практика понимается исследователями как наблюдаемая реальность, изучаемая в различных типах дискурсов в качестве определенного алгоритма их анализа (языкового способа репрезентации дискурсов и их социального статуса с прагматической точки зрения). Выбор театральной дискурсивной практики, представленной в структуре конкретного жанра аналитического интервью, обуславливается значимостью изучения недостаточно хорошо исследованного театрального дискурса. Театральный дискурс, встречающийся в СМИ, характеризуется, по мнению исследователей, специфическим распространением многоаспектной информации об искусстве².

Основная цель данной работы заключается в обосновании наполнения понятия «театральная дискурсивная практика», определении ее базовых признаков и способов языковой актуализации в жанре театрального аналитического интервью. Указанная цель обуславливает следующие задачи исследования: 1) проанализировать лингвистические подходы к пониманию дискурсивной практики как современного понятия дискурсологии; 2) выявить концептуальную базу и характеризующие признаки театральной дискурсивной практики; 3) рассмотреть на примерах фрагментов театральных аналитических интервью функционирование авторских афористичных конструкций с концептуальными понятиями, определяющими содержательное наполнение театральной дискурсивной практики, реализуемой театральными режиссерами и представителями театральной журналистики.

В качестве исследовательского материала выступают фрагменты двух интервью с режиссером «Театра Луны» Павлом Урсолом³. Анализ театрального интервью проводится с помощью интерпретационного метода практической дискурсологии.

Основная часть

Согласно нашей точке зрения, дискурс как понятие – это некий инвариантный объект (абстракция с определенной совокупностью правил), обладающий конкретными показателями автономности: участники событий, хронотоп, цели, стратегии,

¹ Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / под редакцией В. Н. Ярцевой. – Москва: Советская энциклопедия, 1990. – С. 136–137.

² Груздева М. М. Театральный дискурс в современных российских СМИ: лингвостилистические особенности: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Москва: [б. и.], 2019. – С. 3.

³ Интервью с театральным режиссером Павлом Урсолом. – URL: https://contraltopeople.ru/pavel_ursul (дата обращения: 17.11.2020); Интервью с режиссером Павлом Урсолом: О Пелевине, спектакле «Чапаев и Пустота» и театре вообще... – URL: https://vk.com/@zvezda_ekb-opelevine-spektakle-chapaev-i-pustota-i-teatre-voobshe (дата обращения: 17.11.2020).

ценности, прецедентные формулы и т. д.¹ Чтобы дискурс действительно «ожил», нужна прагматика его применения. В зависимости от типа дискурса, актуализированного в той или иной речевой ситуации, формируется и одноименная дискурсивная практика (далее – ДП).

Авторитетный ученый М. Фуко использует термин «дискурс» для характеристики сложившихся в человеческом обществе систем знания и практики², отмечая, что данное понятие достаточно абстрактно и представляет собой часть ДП людей. Такое определение специалисты называют нелингвистическим, поскольку речь идет о сегменте человеческой деятельности, человеческого знания, а не о высказывании. С нашей точки зрения, динамическая репрезентация дискурса и заключается в форме ДП, речь о ней пойдет далее.

Объектом исследования является театральная дискурсивная практика (далее – ТДП), понимаемая нами как социальный опыт говорящих, приобретенный в ходе непосредственного общения в жанре интервью с представителями театральной коммуникации, действующими лицами которой выступают театральные критики или журналисты (чаще в роли интервьюеров) и театральные деятели (в роли интервьюируемых). Выбор жанра лишь сужает сферу применения ТДП, но не меняет ее содержательного наполнения в целом. Предметом анализа выступают тематические речевые контексты аналитического интервью (сверхфразовые диалогические единства (далее – СФДЕ)), с помощью которых осуществляется театральная коммуникация как форма организации ТДП.

В современной отечественной лингвистике термин «дискурсивная практика» становится очень актуальным. Исследователь О. С. Иссерс отмечает, что именно понятие практики используют в качестве основной категории в разных гуманитарных науках (антропологии, философии, истории, социологии, теории языка и др.), формируется некоторая общая для данных наук парадигма³. Разноплановость трактовки термина ДП дает широкие возможности для его применения в различных дискурсах. Обозначим некоторые из них. В рамках изучения политической лингвистики ДП понимается как альтернативное языковое средство выражения определенного смысла при «идентификации участников политического дискурса»⁴. В сфере изучения антропологической лингвистики ДП рассматривается как «повседневная практика отдельного индивида, выступающая предметом анализа культурного антрополога»⁵. В рамках представления когнитивного взгляда на язык ДП характеризуется

¹ Показатели дискурса даются по: Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Москва: ГНОЗИС, 2004. – 390 с.

² Фуко М. Археология знания. – Киев: Ника-Центр, 1996. – 208 с.

³ Иссерс О. С. Люди говорят... Дискурсивные практики нашего времени. – Омск: Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 2012. – С. 20.

⁴ Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику. – Москва: Эдиториал УРСС, 2001. – С. 245–246.

⁵ Макаров М. Л. Лингвистическая антропология: очерк направления // Язык. Коммуникация. Культура: тенденции XXI века: Материалы международной конференции, посвященной 60-летию факультета иностранных языков (Красноярск, 05–06 октября 2006 г.) /

как способ осмысления и интерпретации социальной жизни¹ и т. д. С нашей точки зрения, особого внимания заслуживает вышедшая в 2015 г. коллективная монография «Дискурсивные практики современной институциональной коммуникации» под редакцией Л. В. Куликовой², в которой предлагается объяснение современного понятия ДП и обосновывается специфика ее функционирования в различных типах дискурсов. Представленный в монографии обзор свидетельствует о том, что в последние годы активно разрабатывается понятийный тезаурус и соответствующий метаязык для исследования современных ДП, соотносимых в теоретическом плане с основным элементом актуального инструментария лингвистов по освоению коммуникативной действительности³. Дискурсивные практики, с точки зрения лингвистов, характеризуются следующими параметрами:

1) *традиционностью* и *целесообразностью*, поскольку ДП можно квалифицировать как стереотипно воспроизводимую речевую деятельность в рамках определенного типа дискурса;

2) *нормированностью*, так как ДП реализуется на основе более или менее жестко закрепленных норм вербального и невербального характера;

3) *интерактивностью*, связанную с тем, что ДП порождается в процессах диалогично развивающейся коммуникации, участники которой осведомлены о моделях эффективного дискурсивного взаимодействия в определенных ситуациях общения⁴.

Само определение понятия «дискурсивная практика» в ее современном употреблении достаточно размыто. С нашей точки зрения, ДП представляет собой динамическую структуру, меняющуюся в зависимости от социальных, экономических, культурных факторов. Дискурс как функциональная сфера бытования текста (как устного, так и письменного) характеризуется конкретной прагматикой применения – дискурсивной практикой как социальным опытом говорящих / слушающих, полученной в ходе непосредственного наблюдения. Звучащий и записанный текст интервью и есть один из способов говорения. Отметим, что исследователями создана разветвленная типология дискурсов, принимающая во внимание самые разные основания: это могут быть дискурсы, отличительным признаком которых является отнесенность направления к социальному институту или к персональному нарративу; специализированные дискурсы, выделяемые с учетом возникновения новых научных дисциплин; в качестве критериев выделения различных дискурсов могут выступать также каналы и способы коммуникации, формирующие, в частности, разнообразные медиадискурсы. Согласно классификации исследователей О. Ф. Русаковой

под редакцией Л. В. Куликовой. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2007. – С. 227–228.

¹ Шилихина К. М. Дискурсивная практика иронии: когнитивный, семантический и прагматический аспекты: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2014. – 51 с.

² Дискурсивные практики современной институциональной коммуникации / под редакцией Л. В. Куликовой. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2015. – 182 с.

³ Там же.

⁴ Там же. – С. 10.

и В. М. Русакова, выделяется более 11 разновидностей дискурса, среди которых в объем базового понятия арт-дискурса входят дискурсы театра, литературы, изобразительного искусства, архитектуры, киноискусства, моды и др. Лингвистами доказано, что интересующий нас театральный дискурс является частью более широкого по объему арт-дискурса, а он, в свою очередь, рассматривается как разновидность публицистического дискурса¹.

Обратимся к первому определению, данному в энциклопедическом словаре: «Дискурс современного актуального искусства представляет собой форму объективации содержания сознания, реализуемую художественными (изобразительными) средствами (языком искусства) в русле постмодернистской социально-культурологической концепции, расширяющей рамки искусства и размывающей границы между художественной и внехудожественной деятельностью, между искусством и жизнью»².

Вторая точка зрения на арт-дискурс формулируется следующим образом: «Продуктивным представляется рассматривать арт-дискурс как разновидность публицистического дискурса, в основе которого “авторское мнение, авторская позиция”»³. Следовательно, возможность отнесения театрального дискурса к арт-дискурсу объясняется спецификой такого рода человеческой деятельности, когда человек видит мир через призму культуры.

Исследователь З. А. Ветошкина отмечает, что в современном медиапространстве существует несколько наиболее популярных жанровых разновидностей арт-дискурса (интервью, дискуссия, ток-шоу и др.), благодаря их обзору можно выявить их определенную общую особенность: среди наиболее частотных оказываются те, в центре внимания которых находится личность актера, режиссера, художника, поэта, музыканта и проч.⁴

В диссертационной работе А. С. Шевченко театральный дискурс представлен несколькими ядерными зонами, в их числе автор выделяет театральный пиар-дискурс, театральный рекламный дискурс, театральный журналистский дискурс⁵. Последняя ядерная зона театрального дискурса является ключевой и для нашего исследования. Выделенные зоны, с нашей точки зрения, подчеркивают многогранность театрального дискурса и многоаспектность его изучения. С одной стороны, во всех

¹ Русакова О. Ф., Русаков В. М. PR-дискурс: теоретико-методологический анализ. – Екатеринбург: УрО РАН, Институт международных связей, 2008. – 282 с.

² Психология общения. Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Бодалева. – Москва: Когито-центр, 2011. – С. 15.

³ Ветошкина З. А. Особенности арт-дискурса в современном медиапространстве // Русский язык: исторические судьбы и современность: V Международный конгресс исследователей русского языка (Москва, 18–21 марта 2014 г.): Труды и материалы / составители М. Л. Ремнева, А. А. Поликарпов, О. В. Кукушкина. – Москва: Издательство Московского университета, 2014. – С. 372.

⁴ Там же. – С. 371–372.

⁵ Шевченко А. С. Театральный дискурс: структура, жанры, особенности лингвистической репрезентации (на примере русского, английского, бурятского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Санкт-Петербург: Art-Xpress, 2012. – 21 с.

ядерных зонах рассматривается театральная коммуникация, нацеленная на потенциального зрителя, с другой – в них учитывается и специфика представления особого мира – мира, репрезентированного через призму культуры.

Следовательно, анализируемый нами особый вид дискурса – театральный – является пересечением публицистического дискурса и арт-дискурсов. Далее переходим к характеристике специфики театральной дискурсивной практики как динамической формы театрального дискурса.

Работы исследователей, занимающихся проблематикой театрального дискурса, подробно представлены в докторской диссертации М. М. Груздевой¹. Автор отмечает, что театральный медиадискурс характеризуется в том числе и наличием различных интервью в форме эссе, посвященных как театральному искусству в целом, так и творческим личностям – представителям театральной коммуникации в частности². Интервью как жанр журналистского дискурса, относящийся к публицистическому стилю, несомненно, активно используется в театральной дискурсивной практике и представляет собой один из жанров арт-журналистики (рецензия, обзор, статья, интервью, репортаж), выделенных в работе М. М. Груздевой³.

С нашей точки зрения, ТДП характеризуется особым социальным статусом – наличием культурного контекста, в котором она осуществляется. Четким хронотопом ее действия выступает театр как главный объект, в его рамках реализуются ТДП и разного рода оценочно-аксиологические диалоги по поводу представленного продукта (спектакля). Главными действующими лицами являются театральные деятели и обычные зрители. Цель ТДП – представить на суд зрителей качественный продукт (спектакль), отвечающий современным требованиям аудитории, обладающий морально-этической составляющей и наличием развлекательных ходов реализации материала. Данной целью определяются стратегия и тактики постановки спектакля, его ценностный потенциал. Концептуальную базу ТДП представляют ключевые концепты театрального дискурса, к числу которых относятся как тематические концепты семантического поля «Театр» (например, «Сцена», «Зритель», «Спектакль», «Режиссер», «Актер» и т. д.), так и ценностно-оценочные концепты, выраженные абстрактными именами и обладающие большей дискурсивностью, чем конкретные, поскольку их наполнение достаточно субъективно и более обусловлено контекстом функционирования. Речь идет о концептах «Счастье», «Удача», «Успех», «Свобода» и т. п., не имеющих вещественного референта в реальном мире. Несомненно, что вторая группа концептов достаточно часто интерпретирует метафорическое содержательное наполнение концептов из первой группы. Особенно ярко это проявляется в оценках и характеристиках театрального пространства, о котором представителей театрального дискурса просят рассказать журналисты в контексте аналитического интервью.

¹ Груздева М. М. Театральный дискурс в современных российских СМИ: лингвостилистические особенности: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Москва: [б. и.], 2019. – 28 с.

² Там же. – С. 23–24.

³ Там же. – С. 18.

Обратимся к интервью как к одной из актуальных форм коммуникации. Данный жанр, выбранный нами в качестве сферы применения ТДП, определяется в науке как публицистический жанр, используемый в разнообразных дискурсивных практиках, в том числе и в ТДП. Считается, что интервью характеризуется некой театральностью, поскольку в процессе его проведения создается несколько условная символическая обстановка, в которой интервьюер и интервьюируемый публично беседуют на заранее заданную тему для широкой аудитории. Кроме того, письменный вариант интервью (по существующим правилам такого рода коммуникации) является отредактированным вариантом устной его версии. Интервью – один из жанров, представляющий собой диалог журналиста с социально значимой личностью о насущных актуальных проблемах той или иной сферы деятельности интервьюируемого. Диалогическая форма подачи информации предполагает либо фактологический разговор, определяемый вопросами интервьюера (например, «Что?», «Где?», «Когда?»), либо аналитическую беседу, характеризующуюся вопросами «Как?», «Зачем?», «Почему?», «С какой целью?» В первом случае интервью в большей мере носит не только фактологический, но и рекламный характер, поскольку обычно сообщает о том, где, когда и в какое время состоится тот или иной спектакль, какие актеры в нем заняты, кто сценарист и режиссер-постановщик. В интервью такого типа редко дается концептуальный анализ проблемы. Нас больше интересует аналитическое интервью, так как оно, как правило, представляет собой разговор с театральным профессионалом, обладающим достаточной компетенцией для обобщающих суждений по поводу той или иной театральной коммуникации. Мы считаем необходимым добавить еще одну функциональную характеристику интервью – это продуктивный жанр многоаспектной ДП. Выступая в качестве коммуникативного события диалогического характера¹, аналитическое интервью в его языковом воплощении представляет собой политематичный проблемный диалог на актуализированную тему.

Журналистский дискурс аналитического интервью в структуре ДП репрезентируется с помощью развертывания сверхфразового диалогического единства, состоящего из последовательных по времени и семантике реплик интервьюера и интервьюируемого. Внутри данного единства поэтапно раскрывается та или иная тематическая цепочка. Связность СФДЕ определяется единством темы театральной коммуникации. Мы считаем, что СФДЕ, с одной стороны, может рассматриваться лингвистами как минимальный речевой контекст интервью, границы которого проверяются анализом актуального членения предложений внутри данного контекста; с другой – СФДЕ можно обозначить как отдельную коммуникативную единицу, обладающую собственным прагматическим статусом.

Наличие в СФДЕ аналитического интервью авторских афористичных формул², указывающих на понимание интервьюируемым тех или иных концептуальных реа-

¹ Красноперова Ю. В. Дискурсивные стратегии участников интервью: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Иркутск: Оперативная типография «На Чехова», 2005. – 24 с.

² Лаврова С. Ю., Гончар А. А. Малоформатный текст в дискурсивной практике: функциональность авторской формулы // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2019. – № 3 (90). – С. 72–80.

лий театральной коммуникации, позволяет нам обратиться к анализу именно данных конструкций как показательных метафорических суждений их авторов.

Проанализируем примеры ТДП в жанре аналитического интервью, выделив авторские афористичные формулы как интересующие нас конструкции в структуре СФДЕ.

Рассмотрим фрагменты аналитического интервью с режиссером Павлом Урсулом, принимая во внимание, что для интервьюера (журналиста) важны три взаимосвязанные темы: репетиции – результат деятельности – театр.

(1) Фрагмент интервью журналиста Марии Ицковой с театральным режиссером «Театра Луны» Павлом Урсулом:

– *Как проходили репетиции? Есть ли у Вас свои уникальные режиссерские «фишки»? Как добиться от актера того, что нужно именно Вам?*

– *Ничего необычного не происходило, мы приходили и работали по системе Станиславского. Единственное, что я придумал, – это «дежурство по афоризмам». Перед началом каждой репетиции дежурный актер декламировал какой-нибудь афоризм на тему, которая затрагивается в спектакле. Это настраивало на нужный лад, сразу создавало творческую атмосферу.*

К примеру, в пьесе применен принцип нелинейного повествования: во втором акте показаны события, которые происходят на полгода раньше событий первого акта. Актеры спросили меня, почему это так? И когда наступило мое «дежурство по афоризмам», я им ответил цитатой великого французского кинорежиссера Жан-Люка Годара: «В кино должно быть начало, середина и конец. И не обязательно в такой последовательности». Больше вопросов не возникало...¹

Содержание первого СФДЕ, которое организовано репликами-вопросами журналиста и последовательными по раскрытию ключевых тем развернутыми ответами режиссера, посвящено представлению авторского способа проведения репетиций с использованием методики «дежурство по афоризмам». Сам выбор подобной методики предугадывает обязательные афористичные выражения, мы понимаем, что они прозвучат и в объеме фрагмента интервью. В данном случае режиссер П. Урсул использует в качестве базовой для себя сентенции цитату из Ж.-Л. Годара: «В кино должно быть начало, середина и конец. И не обязательно в такой последовательности». В данном выражении заключается смысловое содержание метафорического хронотопа, в котором временные рамки хода событий не релевантны с учетом художественной задачи и замысла, преследуемого режиссером во время репетиций. Такой абстрактный концепт, как «Время», получает метафорическое наполнение собственных (авторских) границ, не совпадающих с календарными линиями и событиями. Творческая аудитория без лишних слов понимает выбор рабочей стратегии режиссера.

¹ Интервью с театральным режиссером Павлом Урсулом. – URL: https://contraltopeople.ru/pavel_ursul (дата обращения: 17.11.2020).

Содержание второго СФДЕ, открывающегося репликой-вопросом журналиста, заставляет интервьюируемого развернуто объяснять различия между тремя сложными концептами с учетом авторского видения процесса театральной коммуникации.

(2) – *Что для Вас важнее: коммерческий успех, всенародное признание или самовыражение?*

– *Самовыражение не может быть целью – это стартовая площадка. Ведь я изначально выбираю для постановки тот материал, который мне близок, через который я могу выразить свои мысли и чувства.*

А коммерческий успех и всенародная любовь – это в принципе синонимы. Не бывает всенародной любви без монетизации этой любви. Естественно, я хочу анишлагов, плох тот режиссер, который этого не хочет. Если можно назвать успешной постановку, способную собрать анишлаг в 1000-местном зале, то да, для меня это цель. И я ее достигаю¹.

Содержание концептов передается в том числе и с помощью использования авторских афористичных формул: «Самовыражение <...> – это стартовая площадка...»; «... коммерческий успех и всенародная любовь – синонимы».

Содержание третьего СФДЕ из другого интервью режиссера подтверждает высказанную ранее мысль: авторская афористичная формула – ключевое высказывание СФДЕ («Театр – это целебное место, приходите туда почаще»).

(3) – *Что посоветуете посмотреть в театре?*

– *Советую просто ходить в театр, а там сами разберетесь, что ваше, что не ваше... Британские ученые утверждают, что энергетика, возникающая в зрительном зале во время спектакля, способствует профилактике заболеваний. Это и есть та энергия, которую в Древней Греции называли катарсис – духовное очищение. Театр – это целебное место, приходите туда почаще².*

Оценочно-ценностная характеристика театра, выраженная авторской формулой, свидетельствует о том, что в процессе ТДП происходит четкое разделение референта (объекта из реального мира – театра) и концепта (образа интервьюируемого, основанного на индивидуально-авторской трактовке референта театральным профессионалом, предлагающим авторскую метафору театра, представленную формульной конструкцией).

Выводы

Подводя итоги проведенной работы, можем констатировать, что театральная дискурсивная практика – это, во-первых, динамическая форма репрезентации театрального дискурса; во-вторых, один из способов лингвопрагматической актуализа-

¹ Интервью с театральным режиссером Павлом Урсолом. – URL: https://contraltopeople.ru/pavel_ursul (дата обращения: 17.11.2020).

² Интервью с режиссером Павлом Урсолом: О Пелевине, спектакле «Чапаев и Пустота» и театре вообще... – URL: https://vk.com/@zvezda_ekb-o-pelevine-spektakle-chapaev-i-pustota-i-teatre-voobsche (дата обращения: 17.11.2020).

ции театральной коммуникации, зафиксированной в жанре аналитического интервью, которое проводится с представителями театрального сообщества. ТДП конкретизирует определенную сферу театральной коммуникации, представленной в СФДЕ как минимальном речевом контексте жанра аналитического интервью. При этом применяются последовательные вопросно-ответные конструкции интервьюера (журналиста) и интервьюируемого (представителя театрального сообщества). В границе СФДЕ репрезентируется профессиональная информация в тема-рематической последовательности (с возможным использованием интертекста (знаковая цитация)). Наличие общих пресуппозиций у интервьюера и интервьюируемого позволяет поддерживать содержательность данного диалога, в котором значимы не только яркие ответы, но и умные, четкие вопросы.

Список литературы

- Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / под редакцией В. Н. Ярцевой. – Москва: Советская энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
- Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику. – Москва: Эдиториал УРСС, 2001. – 360 с.
- Ветошкина З. А. Особенности арт-дискурса в современном медиапространстве // Русский язык: исторические судьбы и современность: V Международный конгресс исследователей русского языка (Москва, 18–21 марта 2014 г.): Труды и материалы / составители М. Л. Ремнева, А. А. Поликарпов, О. В. Кукушкина. – Москва: Издательство Московского университета, 2014. – С. 371–372.
- Груздева М. М. Театральный дискурс в современных российских СМИ: лингвостилистические особенности: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Москва: [б. и.], 2019. – 28 с.
- Дискурсивные практики современной институциональной коммуникации / под редакцией Л. В. Куликовой. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2015. – 182 с.
- Интервью с театральным режиссером Павлом Урсолом. – URL: https://contraltopeople.ru/ravel_ursul (дата обращения: 17.11.2020).
- Интервью с режиссером Павлом Урсолом: О Пелевине, спектакле «Чапаев и Пустота» и театре вообще... – URL: https://vk.com/@zvezda_ekb-o-pelevine-spektakle-chapaev-i-pustota-i-teatre-voobsche (дата обращения: 17.11.2020).
- Иссерс О. С. Люди говорят... Дискурсивные практики нашего времени. – Омск: Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 2012. – 276 с.
- Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Москва: ГНОЗИС, 2004. – 390 с.
- Красноперова Ю. В. Дискурсивные стратегии участников интервью: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Иркутск: Оперативная типография «На Чехова», 2005. – 24 с.
- Лаврова С. Ю., Гончар А. А. Малоформатный текст в дискурсивной практике: функциональность авторской формулы // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2019. – № 3 (90). – С. 72–80.
- Макаров М. Л. Лингвистическая антропология: очерк направления // Язык. Коммуникация. Культура: тенденции XXI века: Материалы международной конференции, посвященной 60-летию юбилею факультета иностранных языков (Красноярск, 05–06 октября 2006 г.) / под редакцией Л. В. Куликовой. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2007. – С. 218–232.

Психология общения. Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Бодалева. – Москва: Когито-центр, 2011. – 600 с.

Русакова О. Ф., Русаков В. М. PR-дискурс: теоретико-методологический анализ. – Екатеринбург: УрО РАН, Институт международных связей, 2008. – 282 с.

Фуко М. Археология знания. – Киев: Ника-Центр, 1996. – 208 с.

Шевченко А. С. Театральный дискурс: структура, жанры, особенности лингвистической репрезентации (на примере русского, английского, бурятского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Санкт-Петербург: Art-Xpress, 2012. – 21 с.

Шилихина К. М. Дискурсивная практика иронии: когнитивный, семантический и прагматический аспекты: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2014. – 51 с.

References

Arutiunova N. D. Diskurs [Discourse]. *Lingvisticheskii entsiklopedicheskii slovar'* [Linguistic encyclopedic dictionary; ed. by V. N. Iartseva]. Moscow: Sovetskaia entsiklopediia, 1990, pp. 136–137.

Baranov A. N. *Vvedenie v prikladnuu lingvistiku* [Introduction to applied linguistics]. Moscow: Editorial URSS, 2001. 360 p.

Vetoshkina Z. A. Osobennosti art-diskursa v sovremennom mediaprostranstve [Features of art discourse in modern media space]. *Russkii iazyk: istoricheskie sud'by i sovremennost': V Mezhdunarodnyi kongress issledovatelei russkogo iazyka (Moskva, 18–21 marta 2014 g.): Trudy i materialy* [The Russian language: historical destinies and modernity: V International Congress of Russian Language Researchers (Moscow, March 18–21, 2014): Works and Proceedings; compiled by M. L. Remneva, A. A. Polikarpov, O. V. Kukushkina]. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 2014, pp. 371–372.

Gruzdeva M. M. *Teatral'nyi diskurs v sovremennykh rossiiskikh SMI: lingvostilisticheskie osobennosti* [Theater discourse in modern Russian media: linguistic features: abstract Cand. thesis in Philological Sciences]. Moscow, 2019. 28 p.

Diskursivnye praktiki sovremennoi institutsional'noi kommunikatsii [Discursive practices of modern institutional communication; ed. by L. V. Kulikova]. Krasnoyarsk: Sibirskii federal'nyi universitet, 2015. 182 p.

Interv'iu s teatral'nym rezhisserom Pavlom Ursulom [Interview with theater director Pavel Ursul]. Available at: https://contraltopeople.ru/pavel_ursul (accessed: 17.11.2020).

Interv'iu s rezhisserom Pavlom Ursulom: O Pelevine, spektakle "Chapaev i Pustota" i teatre voobshche... [Interview with stage director Pavel Ursul: About Pelevin, play "Chapayev and Pustota" and theater on the whole...]. Available at: https://vk.com/@zvezda_ekb-o-pelevine-spektakle-chapaev-i-pustota-i-teatre-voobshche (accessed: 17.11.2020).

Issers O. S. *Liudi govoriat... Diskursivnye praktiki nashego vremeni* [People speak... Discursive practices of our time]. Omsk: Omskii gosudarstvennyi universitet im. F. M. Dostoevskogo, 2012. 276 p.

Karasik V. I. *Iazykovoi krug: lichnost', kontsepty, diskurs* [Language circle: personality, concepts, discourse]. Moscow: GNOZIS, 2004. 390 p.

Krasnoperova Iu. V. *Diskursivnye strategii uchastnikov interv'iu* [Discursive strategies of interview participants: abstract Cand. thesis in Philological Sciences]. Irkutsk: Operativnaia tipografiia "Na Chekhova", 2005. 24 p.

Lavrova S. Iu., Gonchar A. A. Maloformatnyi tekst v diskursivnoi praktike: funktsional'nost'

avtorskoï formuly [Small-format text in discursive practice: functionality of the author's formula]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2019, no. 3 (90), pp. 72–80.

Makarov M. L. *Lingvisticheskaia antropologiya: ocherk napravleniya* [Linguistic anthropology: an essay on the research area]. *Iazyk. Kommunikatsiya. Kul'tura: tendentsii XXI veka: Materialy mezhdunarodnoi konferentsii, posviashchennoi 60-letnemu iubileiu fakul'teta inostrannykh iazykov (Krasnoyarsk, 05–06 oktiabrya 2006 g.)* [Language. Communication. Culture: trends of the XXI century: Proceedings of the international conference to mark the 60th anniversary of the Faculty of Foreign Languages (Krasnoyarsk, October 5–6, 2006); ed. by L. V. Kulikova]. Krasnoyarsk: Krasnoyarskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet im. V. P. Astaf'eva, 2007, pp. 218–232.

Psikhologiya obshcheniya. Entsiklopedicheskii slovar' [Psychology of communication. Encyclopedic Dictionary; ed. by A. A. Bodalev]. Moscow: Kogito-tsentr, 2011. 600 p.

Rusakova O. F., Rusakov V. M. *PR-diskurs: teoretiko-metodologicheskii analiz* [PR-discourse: theoretical and methodological analysis]. Ekaterinburg: UrO RAN, Institut mezhdunarodnykh svyazei, 2008. 282 p.

Fuko M. *Arkheologiya znaniia* [Archaeology of knowledge]. Kiev: Nika-Tsentr, 1996. 208 p.

Shevchenko A. S. *Teatral'nyi diskurs: struktura, zhanry, osobennosti lingvisticheskoi reprezentatsii (na primere russkogo, angliiskogo, buriatskogo iazykov)* [Theatrical discourse: structure, genres, features of linguistic representation (by the example of the Russian, English, Buryat languages): abstract Cand. thesis in Philological Sciences]. St Petersburg: Art-Xpress, 2012. 21 p.

Shilikhina K. M. *Diskursivnaia praktika ironii: kognitivnyi, semanticheskii i pragmaticheskii aspekty* [Discursive practice of irony: cognitive, semantic and pragmatic aspects: abstract Dr. thesis in Philological Sciences]. Voronezh: Izdatel'skii dom VGU, 2014. 51 p.

Для цитирования: Лаврова С. Ю., Гончар А. А. Языковая репрезентация театральной дискурсивной практики в жанре аналитического интервью // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 71–83. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-6>

For citation: Lavrova S. Yu., Gonchar A. A. Language representation of theatrical discursive practice in the genre of analytical interview. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 71–83. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-6>

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Сведения об авторах

Светлана Юрьевна Лаврова /
Svetlana Yu. Lavrova

Доктор филологических наук, профессор, <https://orcid.org/0000-0003-3628-3463>, llavrov20@gmail.com, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия) / Doctor of Philological Sciences, Professor, <https://orcid.org/0000-0003-3628-3463>, llavrov20@gmail.com, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Арина Александровна Гончар /
Arina A. Gonchar

Аспирант, 5469955 @rambler.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия) / Postgraduate student, 5469955@rambler.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Статья поступила в редакцию 22.01.2021; одобрена после рецензирования 04.03.2021; принята к публикации 12.03.2021.

The article was submitted 22.01.2021; approved after reviewing 04.03.2021; accepted for publication 12.03.2021.

Научная статья

УДК 81

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-7>

© Екатерина Андреевна Никонова, 2021

МГИМО МИД России,

Москва, Россия,

ekatnikon2014@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9260-4554>

© Ekaterina A. Nikonova, 2021

MGIMO University,

Moscow, Russia,

ekatnikon2014@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9260-4554>

К вопросу о состоянии жанровой системы СМИ

Аннотация. Данная статья посвящена описанию текущего состояния жанровой системы СМИ, которая переживает период трансформации. Существенное влияние на состояние жанров и жанровой системы СМИ оказывают, с одной стороны, новые технологические возможности, а с другой – такие социокультурные тенденции, как псевдоисповедальность и шоуизация. Поскольку жанровая система – это система взаимосвязанных элементов, считаем возможным говорить о присутствии вышеуказанных тенденций в той или иной мере и в жанрах других дискурсов.

Ключевые слова: медиадискурс, жанровая система, псевдоисповедальность, шоуизация.

Current state of the mass media genre system

Abstract. The article describes the current mass media system state, which experiences significant transformation. The reasons which evoke such changes are, on the one hand, new technological opportunities and, on the other hand, such sociocultural tendencies as pseydoconfession and showization. As mass media genres are mostly prone to social and technological changes, the changes that pervade them are projected on the system of genres in general.

Keywords: mass media discourse, genre system, pseudoconfession, showization.

Введение

В работах современных отечественных исследователей (например, А. И. Беликовой, Г. А. Токаревой) часто постулируется мысль о размывании жанровых границ. Похожая идея высказывается и зарубежными лингвистами. Так, W. Bishop и D. Starkey отмечают, что под влиянием постмодернизма жанрам стала более свойственна тенденция к «смешению»¹. На размывание жанровых границ обратили вни-

¹ Bishop W., Starkey D. Keywords in Creative Writing. – URL: https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1157&context=usupress_pubs (дата обращения: 10.08.2020).

мание и К. Yancey¹, Т. Romano². Наблюдаемая жанровая диффузия позволяет некоторым исследователям говорить о неактуальности понятия «жанр» для современной лингвистики, а также о «тенденции к развеществлению жанровой системы»³ и, как следствие, – к ее отмиранию в качестве консолидирующей структуры. Тем не менее на сегодняшний день не было предложено альтернативного способа упорядочения языка и речи (это является необходимым условием для научного изучения последних), а большинство работ в области языка продолжают основываться на концепции жанра, что дает основание говорить о преждевременности заявлений об атрофии жанров и жанровой системы.

Анализ работ, авторы которых ссылаются на размывание жанровых границ, показывает, что чаще всего отсутствие четко выраженных границ жанров постулируется именно как «важная особенность современной системы медиатекстов»⁴. Несмотря на то, что в целом «отличительной чертой нашего времени является процесс конвергенции: жанры не просто умирают и рождаются, они органично сочетаются друг с другом, взаимно обогащая текст дополнительными элементами анализа»⁵, именно в массмедиа, по мнению ряда исследователей (К. Ferrara, Н. Brunner, G. Whittemore, M. Shepherd, C. Watters), процесс зашел так далеко, что требуется либо полный отказ от классической жанровой системы⁶, либо ее существенный пересмотр (например, с целью включения в нее кибержанров⁷, которые изначально представляют собой «размытые» жанры в силу особенностей интернет-дискурса). На наш взгляд, в связи с тем, что дискурс массмедиа крайне чувствителен к контексту актуальных технологических и социальных изменений, трансформации в нем происходят весьма стремительно и являются наиболее очевидными, однако можно говорить о важности таких изменений для всей жанровой системы.

Актуальность данного исследования связана с необходимостью прояснить текущее состояние жанра как важнейшего элемента языка. *Целью* написания статьи

¹ Yancey K. B. Made Not Only in Words: Composition in a New Key // College Composition and Communication. – 2004. – Vol. 56. – № 2. – P. 297–328.

² Romano T. Blending Genre, Altering Style: Writing Multigenre Papers. – Portsmouth, NH: Boynton / Cook, 2000. – 189 p.

³ Токарева Г. А. Жанровое мышление новейшего времени и проблема резонансного диалога в лирике // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 8 (50). – Ч. 5. – С. 140–143. – URL: <https://research-journal.org/wp-content/uploads/2011/10/8-5-50.pdf> (дата обращения: 10.08.2020).

⁴ Барашкина Е. А., Выровцева Е. В. Колонка как вид медиатекста. – Самара: Издательство Самарского университета, 2019. – С. 12.

⁵ Ярцева С. С. Колумнистика: история возникновения и перспективы развития: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Воронеж: Типолаборатория факультета журналистики ВГУ, 2011. – 23 с. – URL: https://new-dissert.ru/_avtoreferats/01005082143.pdf (дата обращения: 10.08.2020).

⁶ Иванюк Б. П. Генезис и эволюция жанра: версия обоснования // Жанрологический сборник / ответственный за выпуск Б. П. Иванюк. – Елец: ЕГУ имени И. А. Бунина, 2004. – Вып. 1. – С. 3.

⁷ Posteguillo S. Netlinguistics and English for Internet Purposes // IBÉRICA. – 2002. – № 4. – P. 21–38.

является рассмотрение вопроса о релевантности жанра как базовой структурной единицы дискурса массмедиа. Данная цель определяет следующие задачи: объяснить состояние современной жанровой системы СМИ, а также выявить факторы, определяющие его.

Основная часть

Мысль об отсутствии четких границ между жанрами высказывалась лингвистами уже начиная с эпохи романтизма, когда был сформулирован тезис о размытости жанровых границ и отсутствии жанровых форм¹. Кроме того, если обратиться к художественной литературе, то становится очевидным следующий факт: здесь «размытие границ» жанров в определенной степени имело место всегда (например, в произведениях У. Шекспира, Ф. Достоевского, В. Набокова, Б. Мандевиля, Т. Лукреция). Логичным был бы вывод о том, что неопределенность жанровых границ – это онтологическое свойство жанров (в том числе новых интернет-жанров), не требующее пристального исследовательского внимания. Тем не менее масштаб данного явления на сегодняшний день заставляет говорить о размытии жанровых границ как новом феномене современной лингвистики. По справедливому замечанию С. Geertz, изменения, наблюдаемые в жанровой структуре, – не просто результат трансформации культурной карты: меняется образ мышления в целом². В связи с этим целесообразно говорить о наличии у наблюдаемого процесса размытия жанровых границ черт, делающих его беспрецедентным и выводящим за пределы дискурса массмедиа. На наш взгляд, данный тезис требует уточнения с учетом наработок в области жанроведения последних лет, а также современного культурно-социального контекста. Исследование проводилось на основе дискурса массмедиа, где данная тенденция к размытию жанровых границ является наиболее выраженной.

Интерпретация жанра в современной лингвистике

Жанр долгое время рассматривался как устойчивая структура, для которой характерны неизменные и повторяемые содержательно-формальные признаки. Позже данный подход был подвергнут сомнению М. М. Бахтиным, высказавшим идею о гибкости, пластичности и свободной форме жанров. Данная мысль легла в основу подхода к интерпретации жанра, предложенного Северо-американской риторической школой, в рамках которой особое внимание уделяется динамической жанровой природе. Так, С. Miller утверждает, что жанры образуются, развиваются и разрушаются³, т. е. представляют собой лишь временно стабильные сферы, чьи признаки эволюционируют. Признание динамической природы жанров стало мейнстримом

¹ Бесчетникова С. В. Этиология жанровых трансформаций // Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філологія. – 2010. – Вип. 2 (4). – С. 12–18.

² Geertz C. Local Knowledge: Further Essays in Interpretive Anthropology. – URL: https://monoskop.org/images/d/d9/Geertz_Clifford_Local_Knowledge_Further_Essays_in_Interpretive_Anthropology_1983.pdf (дата обращения: 10.08.2020).

³ Miller C. R. Genre as Social Action // Quarterly Journal of Speech. – 1984. – Vol. 70. – Iss. 2. – P. 151–167.

современного жанроведения, исключения составляют педагогические исследования (например, в рамках Сиднейской школы), поскольку принятие жанровой подвижности существенно осложняет (а в некоторых случаях делает невозможным) выработку рекомендаций по освоению жанров.

Другой важный аспект – это жанровая социально-культурная обусловленность. Жанр не рассматривается как готовая форма высказывания, однако подчеркивается его тесная связь с социально-культурным контекстом. «Репертуар жанров, свойственный речевому коллективу, изменяется под влиянием социальных и культурных условий»¹. Рассмотрение жанра как культурной составляющей (“cultural construction”) позволяет объяснить динамическую природу последнего: «общественные цели, социальная организационная структура и контекст изменяются, изменяются и характеристики жанра. Жанр, таким образом, динамичен, а не статичен, хотя и включает в себя признаки, выработанные традициями и практиками прошлого»². (Перевод наш. – Е. Н.)

Признавая постоянно изменяющуюся жанровую природу, исследователи указывают на то, что жанры (в том числе новые) всегда связаны со своими предшественниками. В этом контексте С. Miller определяет жанр как «культурный артефакт» (“cultural artifact”), а М. М. Бахтин вводит понятие «память жанров»: «В жанре всегда сохраняются неумирающие элементы архаики. Правда, эта архаика сохраняется в нем только благодаря постоянному ее обновлению, так сказать, осовремению. Жанр всегда тот и не тот, всегда и стар и нов одновременно. Жанр возрождается и обновляется на каждом новом этапе развития литературы и в каждом индивидуальном произведении данного жанра. <...> Жанр живет настоящим, но всегда помнит свое прошлое, свое начало. Жанр – представитель творческой памяти в процессе литературного развития. Именно поэтому жанр и способен обеспечить единство и непрерывность этого развития»³. Действительно, современные исследования, посвященные новым жанрам (важно отметить, что в английской традиции существуют два понятия, переводимые на русский язык как «новый жанр», – “emerging genre”, “novel genre”; предпочтение отдается первому, так как данный термин подчеркивает преемственность жанров), акцентируют внимание на том, что жанры не появляются из ниоткуда, а являются результатом «трансформации одного или нескольких старых жанров: путем изменения формы, изменения каких-то элементов или путем комбинации нескольких жанров»⁴.

Таким образом, говоря о современном понимании жанра, важно учитывать следующие аспекты: его динамическую изменчивую природу, связь с социокультурным контекстом, а также другими жанрами, которые всегда находят отражение в новых жанрах.

¹ Бахтин М. М. Проблема речевых жанров. – URL: http://philologos.narod.ru/bakhtin/bakh_genre.htm (дата обращения: 10.08.2020).

² Henze B. R. Emergent Genres in Young Disciplines: The Case of Ethnological Science // Technical Communication Quarterly. – 2004. – Vol. 13. – Iss. 4. – P. 396.

³ Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – Москва: Э, 2017. – С. 360.

⁴ Тодоров Ц. Введение в фантастическую литературу. – Москва: Дом интеллектуальной книги, 1999. – С. 161.

Факторы влияния на существующую жанровую систему

Жанровая система перманентно находится в состоянии трансформации, что связано как с внешними (например, социальная природа жанра обуславливает его ответную реакцию на культурно-социальные изменения), так и внутрисистемными обстоятельствами (динамическая жанровая природа). Данные трансформации имеют различный масштаб и могут отличаться по длительности реализации. При этом в истории становления жанровой системы можно выделить несколько периодов, когда подобные изменения приводили к полному ее пересмотру (например, появление письменности или книгопечатания, повлекших за собой создание абсолютно новой коммуникативной среды). Изобретение компьютера и Интернета также стало своего рода революцией для жанровой системы, поскольку привело к возникновению нового информационного пространства, что потребовало выработки новых или существенной адаптации старых жанров (в особенности жанров СМИ). Ряд исследователей вели речь о выделении отдельной «жанровой ветви» – виртуального жанроведения (Е. И. Горошко, Е. А. Жигалина, Л. Ф. Компанцева, S. C. Herring); или группы жанров – кибержанра (M. Shepherd), web-genre (G. Rehm), дигитального жанра, цифрового жанра (Л. Ю. Щипицина), гипержанра (Л. А. Капанадзе) и др. Признание этих жанров чем-то инородным вполне объяснимо. Так, М. М. Бахтин отмечал, что в XIX в. жанры, основывавшиеся на авантюрных сюжетах, казались чем-то чужеродным, обособившимся, поскольку противоречили господствующей тогда «жанровой эстетике»¹. Считаем, что на сегодняшний день невозможно с точностью установить соотношение и взаимодействие традиционных и интернет-жанров, а также однозначно ответить на вопрос, имеем ли мы дело с абсолютно новой системой или интерпретацией старой. Причина этого заключается в том, что данная трансформация разворачивается на наших глазах и нельзя с точностью предположить ее исход. Помимо данного технического изменения, влекущего за собой перестройку жанровой системы, жанры массмедиа переживают существенные преобразования ввиду адаптации к процессам развития общества. Приняв во внимание тот факт, что жанр – явление социальное, а значит, неразрывно связанное с общественными, историческими, политическими изменениями, обратимся к текущему социальному срезу. Перед нами не стоит задача описать всю полноту тенденций, существующих в современном обществе, только выделить те из них, которые, на наш взгляд, могут оказывать влияние на жанровую систему СМИ.

1. *Псевдоисповедальность*. Для современного общества характерны феномены «социального вуайеризма» и «экзгибиционизма»², обладающие на сегодняшний день коннотацией нейтральности и постепенно превращающиеся в привычную модель поведения, предполагающую устойчивый тренд на самовыражение и стирание границ между частным / личным и общественным. Усиление данных тенденций подготовило благодатную почву для создания и развития социальных сетей (инстаграм, тик-ток, телеграм-каналы), таких явлений, как «селфи», «сториз», массовые онлайн-

¹ Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – Москва: Э, 2017. – С. 358–359.

² Miller C. R., Shepherd D. Blogging as Social Action: a Genre Analysis of the Weblog. – URL: https://conservancy.umn.edu/bitstream/handle/11299/172818/Miller_Blogging%20as%20Social%20Action.pdf (дата обращения: 10.08.2020).

движения (например, #metoo, #янебоюсьсказать), а также жанров «реалити-шоу», «блог», «живой журнал» и др. В результате современный мир находится в социальных условиях, формирующих, по словам Е. Frazer, «частное пространство, которое становится таким только в случае придания гласности»¹. Влияние данных социальных условий на дискурс массмедиа привело к увеличению количества текстов, написанных от первого лица, с элементами реального жизненного опыта и фокусом внимания на личных эмоциональных переживаниях², что обусловило рост популярности «исповедальной журналистики». Поскольку понятие «исповедальность» является для журналистики (и филологии в целом) заимствованным, необходимо обратиться к определению исповедальности как культурно-философского феномена, где она трактуется как опыт личностного становления в ситуации ответственного мышления о себе и своей жизни³, т. е. подразумевается не только откровенный разговор, но и рефлексия с последующим изменением поведения. В связи с этим считаем употребление понятия «исповедальность» для характеристики современного массмедиа пространства не совсем корректным и предлагаем термин «псевдоисповедальность». Под псевдоисповедальностью понимаем явление дискурса современного массмедиа, предполагающего высокую степень персонализации журналистского материала (в рамках нашей работы относим инфлюенсеров к журналистам), стремление авторов к социальному вуайеризму и эксгибиционизму, включающим элементы фальсификации и мистификации для создания публичного ажиотажа. Подобная трансформация исповедальности в псевдоисповедальность представляет собой результат шоуизации современного общества.

2. *Шоуизация.* С начала XXI в. общепризнанным является факт кардинального изменения информационного пространства, его функций и роли в обществе. Это связано с увеличением числа каналов связи, охватом аудитории и беспрецедентно высокой скоростью распространения информации. Мы вступили в эпоху информационного общества, где информация стала одним из наиболее эффективных инструментов воздействия; подтверждением этому является тот факт, что на сегодняшний день «в нашем мире противостояние между разными центрами силы имеет во многом информационный характер»⁴, т. е. на смену открытой конфронтации между государствами и различными социальными группами пришли информационные войны. Вместе с тем доступность и многочисленность источников информации создают высокую конкуренцию между ее акторами. По замечанию К. Доктора, борьбу за

¹ Frazer E. “Probably the most public occasion the world has ever known”: “Public” and “private” in press coverage of the death and funeral of Diana, Princess of Wales // Journal of Political Ideologies. – 2000. – Vol. 5. – Iss. 2. – P. 201–223.

² Coward R. Speaking Personally: The Rise of Subjective and Confessional Journalism. – London: Macmillan Education, 2013. – P. 91.

³ Ладушин И. А. Культурно-исторические истоки исповедального самосознания: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – URL: <http://cheloveknauka.com/kulturno-istoricheskie-istoki-ispovedalnogo-samosoznaniya#ixzz6bhhBazDPi> (дата обращения: 10.08.2020).

⁴ Сулейманова Ш. С., Назарова Е. А. Информационные войны: история и современность. – URL: <https://mgimo.ru/upload/iblock/486/Сулейманова%20Ш.С.%20Назарова%20Е.А.%20%20ИНФОРМАЦИОННЫЕ%20ВОЙНЫ.pdf> (дата обращения: 10.08.2020).

внимание аудитории можно сравнить с реалити-шоу, где хорошо умеющие работать локтями участники борются за победу всеми доступными способами¹. «Постоянно ведется борьба за дефицитный ресурс – внимание»². Важным становится умение правильно выстроить и выбрать нужный канал для транслирования информации, чтобы увеличить отклик аудитории. В результате информационные фейки стали приобретать все большее значение³, а феномен «постправда» стал устойчивой характеристикой современного медиапространства. Все это, по мнению С. Ильченко, привело к формированию шоу-цивилизации, которой свойственно усиление тенденций к сотворению виртуального, ирреального мира с помощью и посредством медиа (в нем невозможно отличить ложь от правды)⁴. Следовательно, контент, получаемый нами через СМИ, больше не обязан быть правдивым, однако ему необходимо быть правдоподобным и резонировать с аудиторией; наблюдается доминирование чувственного, эмоционального, экспрессивного над фактологическим. Подобные тенденции встречались и ранее (например, карнавализация как литературное явление имеет много общего с шоуизацией), но беспрецедентность феномена «шоу-цивилизация» заключается в том, что он затрагивает не одну сферу жизни (СМИ), а выходит далеко за ее пределы (так, к примеру, современный политический дискурс формируется с опорой не на логику и аргументы, а на эмоции, убеждения и стереотипы⁵) и приобретает статус нормы.

Таким образом, на сегодняшний день, с одной стороны, наблюдается тенденция к стиранию границ частного и публичного, с другой – существует запрос на привлечение внимания, создания ажиотажа любыми доступными способами. На стыке данных тенденций формируется информационное пространство, для которого характерна имитация искренности, откровенности (псевдоисповедальность); факты заменяются мнениями, чувственное превалирует над объективным, реальный мир вытесняется ирреальным (происходит формирование шоу-цивилизации), при этом общество является добровольным и часто активным участником указанных трендов.

Выводы

Современная жанровая система СМИ переживает период трансформации. Это связано, с одной стороны, с появлением нового информационного пространства, требующего существенной адаптации всей системы в целом: мы наблюдаем возникновение большого числа новых жанров, признание неактуальными одних и «подстраивание» под новые условия других. Помимо данного фактора, оказывающего существенное влияние на текущее положение жанров массмедиа, нами были определены две социокультурные тенденции, обуславливающие внутренние изменения жанров СМИ: псевдоисповедальность и шоуизация. Указанные тенденции предпола-

¹ Доктор К. Ньюсономика. Двенадцать трендов, которые изменят новости. – Москва: Время, 2013. – 352 с.

² Болыц Н. Азбука медиа. – Москва: Европа, 2011. – С. 17.

³ Распопова С. С., Богдан Е. Н. Фейковые новости. – Москва: Аспект Пресс, 2018. – С. 5.

⁴ Ильченко С. Н. Как нас обманывают СМИ. Манипуляция информацией. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – С. 13.

⁵ Там же. – С. 12.

гают формирование информационного пространства, для которого характерны имитация искренности, высокая степень субъективности, трансформация реального в ирреальное. В результате в массмедийных жанрах информативная функция уходит на второй план.

Поскольку жанровая система – это совокупность взаимосвязанных элементов, считаем возможным говорить о присутствии вышеуказанных тенденций в той или иной мере и в жанрах других дискурсов. Учитывая вышесказанное, предполагаем, что признавать тенденции к размыванию жанровых границ преждевременно. Взаимопроникновение жанров, которое на сегодняшний день наблюдается исследователями в массмедиа (и других дискурсах), можно объяснить текущим переходным периодом жанровой системы.

Список литературы

- Барашкина Е. А., Выровцева Е. В. Колонка как вид медиатекста. – Самара: Издательство Самарского университета, 2019. – 116 с.
- Бахтин М. М. Проблема речевых жанров. – URL: http://philologos.narod.ru/bakhtin/bakh_genre.htm (дата обращения: 10.08.2020).
- Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – Москва: Э, 2017. – 638 с.
- Беликова А. И. Трансформация аналитических жанров современного отечественного телевидения // Медиасреда. – 2019. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-analiticheskikh-zhanrov-sovremennogo-otechestvennogo-televideniya> (дата обращения: 20.11.2010).
- Бесчетникова С. В. Этиология жанровых трансформаций // Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філологія. – 2010. – Вип. 2 (4). – С. 12–18.
- Больш Н. Азбука медиа. – Москва: Европа, 2011. – 136 с.
- Горошко Е. И., Жигалина Е. А. Виртуальное жанроведение: устоявшееся и спорное // Вопросы психолингвистики. – 2010. – № 2 (12). – С. 105–123.
- Доктор К. Ньюсономика. Двенадцать трендов, которые изменят новости. – Москва: Время, 2013. – 352 с.
- Иванюк Б. П. Генезис и эволюция жанра: версия обоснования // Жанрологический сборник / ответственный за выпуск Б. П. Иванюк. – Елец: ЕГУ имени И. А. Бунина, 2004. – Вып. 1. – С. 3–11.
- Ильченко С. Н. Как нас обманывают СМИ. Манипуляция информацией. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 319 с.
- Капанадзе Л. А. На границе письменного и устного текста: структура и тенденции развития электронных жанров // Капанадзе Л. А. Голоса и смыслы. Избранные работы по русскому языку. – Москва: Институт русского языка им. В. В. Виноградова, 2005. – С. 305–320.
- Компанцева Л. Ф. Проблема виртуального жанра // Ученые записки Таврического Национального университета им. В. И. Вернадского. Серия: Филология. – 2005. – Т. 18 (57). – № 2. – С. 106–111.
- Ладушин И. А. Культурно-исторические истоки исповедального самосознания: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – URL: <http://cheloveknauka.com/kulturno-istoricheskie-istoki-ispovedalnogo-samosoznaniya#ixzz6bbhBazDPi> (дата обращения: 10.08.2020).
- Распопова С. С., Богдан Е. Н. Фейковые новости. – Москва: Аспект Пресс, 2018. – 112 с.
- Сулейманова Ш. С., Назарова Е. А. Информационные войны: история и современность. – URL: <https://mgimo.ru/upload/iblock/486/Сулейманова%20Ш.С.%20Назарова%20Е.А.%20%20ИНФОРМАЦИОННЫЕ%20ВОЙНЫ.pdf> (дата обращения: 10.08.2020).

Тодоров Ц. Введение в фантастическую литературу. – Москва: Дом интеллектуальной книги, 1999. – 144 с.

Токарева Г. А. Жанровое мышление новейшего времени и проблема резонансного диалога в лирике // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2016. – № 8 (50). – Ч. 5. – С. 140–143. – URL: <https://research-journal.org/wp-content/uploads/2011/10/8-5-50.pdf> (дата обращения: 10.08.2020).

Щипицина Л. Ю. Жанры компьютерно-опосредованной коммуникации. – Архангельск: Поморский университет, 2009. – 238 с.

Ярцева С. С. Колумнистика: история возникновения и перспективы развития: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Воронеж: Типолаборатория факультета журналистики ВГУ, 2011. – 23 с. – URL: https://new-dissert.ru/_avtoreferats/01005082143.pdf (дата обращения: 10.08.2020).

Bishop W., Starkey D. Keywords in Creative Writing. – URL: https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1157&context=usupress_pubs (дата обращения: 10.08.2020).

Coward R. Speaking Personally: The Rise of Subjective and Confessional Journalism. – London: Macmillan Education, 2013. – 164 p.

Ferrara K., Brunner H., Whittemore G. Interactive Written Discourse as an Emergent Register // *Written Communication*. – 1991. – № 8. – URL: <http://nl.ijs.si/janes/wp-content/uploads/2014/09/ferraraothers91.pdf> (дата обращения: 10.08.2020).

Frazer E. “Probably the most public occasion the world has ever known”: “Public” and “private” in press coverage of the death and funeral of Diana, Princess of Wales // *Journal of Political Ideologies*. – 2000. – Vol. 5. – Iss. 2. – P. 201–223.

Geertz C. Local Knowledge: Further Essays in Interpretive Anthropology. – URL: https://monoskop.org/images/d/d9/Geertz_Clifford_Local_Knowledge_Further_Essays_in_Interpretive_Anthropology_1983.pdf (дата обращения: 10.08.2020).

Henze B. R. Emergent Genres in Young Disciplines: The Case of Ethnological Science // *Technical Communication Quarterly*. – 2004. – Vol. 13. – Iss. 4. – P. 393–421.

Herring S. C. A Faceted Classification Scheme for Computer-Mediated Discourse // *Language@Internet*. – 2007. – Vol. 4. – URL: <https://www.languageatinternet.org/articles/2007/761> (дата обращения: 10.08.2020).

Miller C. R. Genre as Social Action // *Quarterly Journal of Speech*. – 1984. – Vol. 70. – Iss. 2. – P. 151–167.

Miller C. R., Shepherd D. Blogging as Social Action: a Genre Analysis of the Weblog. – URL: https://conservancy.umn.edu/bitstream/handle/11299/172818/Miller_Blogging%20as%20Social%20Action.pdf (дата обращения: 10.08.2020).

Posteguillo S. Netlinguistics and English for Internet Purposes // *IBÉRICA*. – 2002. – № 4. – P. 21–38.

Rehm G. Towards Automatic Web Genre Identification // *Proceedings of the 35th Annual Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS'02)*. – 2002. – Vol. 4. – P. 101.

Romano T. Blending Genre, Altering Style: Writing Multigenre Papers. – Portsmouth, NH: Boynton / Cook, 2000. – 189 p.

Shepherd M., Watters C. The Evolution of Cybergenres. – URL: <https://web.cs.dal.ca/~shepherd/pubs/evolution.pdf> (дата обращения: 10.08.2020).

Shryer C. F. Records as Genre // *Written Communication*. – 1993. – № 10 (2). – P. 200–234.

Yancey K. B. Made Not Only in Words: Composition in a New Key // *College Composition and Communication*. – 2004. – Vol. 56. – № 2. – P. 297–328.

References

- Barashkina E. A., Vyrovtsseva E. V. *Kolonka kak vid mediateksta* [Column as a kind of media text]. Samara: Izdatel'stvo Samarskogo universiteta, 2019. 116 p.
- Bakhtin M. M. *Problema rechevykh zhanrov* [The problem of speech genres]. Available at: http://philologos.narod.ru/bakhtin/bakh_genre.htm (accessed: 10.08.2020).
- Bakhtin M. M. *Problemy poetiki Dostoevskogo* [Problems of Dostoevsky's poetics]. Moscow: E, 2017. 638 p.
- Belikova A. I. Transformatsiia analiticheskikh zhanrov sovremennogo otechestvennogo televiziennii [Transformation of analytical genres of modern domestic television]. *Mediasreda* [Mediasreda], 2019. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-analiticheskikh-zhanrov-sovremennogo-otchestvennogo-televizeniya> (accessed: 20.11.2010).
- Beschetnikova S. V. Etiologiya zhanrovyykh transformatsii [Etymology of genre transformations]. *Visnik Mariupol's'kogo derzhavnogo universitetu. Seriya: Filologiya* [Bulletin of Mariupol State University. Series: Philology], 2010, iss. 2 (4), pp. 12–18.
- Bol'ts N. *Azbuka media* [ABC book of media]. Moscow: Evropa, 2011. 136 p.
- Goroshko E. I., Zhigalina E. A. Virtual'noe zhanrovedenie: ustoiavsheesia i spornoe [Virtual genre study: fixed and disputable]. *Voprosy psikholingvistiki* [Journal of Psycholinguistics], 2010, no. 2 (12), pp. 105–123.
- Doktor K. *N'iusonomika. Dvenadtsat' trendov, kotorye izmeniat novosti* [Newsonomics. Twelve trends that will change the news]. Moscow: Vremia, 2013. 352 p.
- Ivaniuk B. P. Genezis i evoliutsiia zhanra: versiia obosnovaniia [Genesis and the evolution of the genre: version of the justification]. *Zhanrologicheskii sbornik* [Collected papers on genre studies; responsible editor: B. P. Ivaniuk]. Elets: EGU imeni I. A. Bunina, 2004, iss. 1, pp. 3–11.
- Il'chenko S. N. *Kak nas obmanyvaiut SMI. Manipuliatsiia informatsiei* [How we are deceived by the media. Information manipulation]. St Petersburg: Piter, 2019. 319 p.
- Kapanadze L. A. Na granitse pis'mennogo i ustnogo teksta: struktura i tendentsii razvitiia elektronnykh zhanrov [On the border of the written and oral text: the structure and trends in the development of electronic genres]. *Kapanadze L. A. Golosa i smysly. Izbrannye raboty po russkomu iazyku* [Kapanadze L. A. Voices and meanings. Selected works in the Russian language]. Moscow: Institut russkogo iazyka im. V. V. Vinogradova, 2005, pp. 305–320.
- Kompantseva L. F. Problema virtual'nogo zhanra [The problem of the virtual genre]. *Uchenye zapiski Tavricheskogo Natsional'nogo universiteta im. V. I. Vernadskogo. Seriya: Filologiya* [Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series: Philology], 2005, vol. 18 (57), no. 2, pp. 106–111.
- Ladushin I. A. *Kul'turno-istoricheskie istoki ispovedal'nogo samosoznaniia* [Cultural and historical origins of confessional identity: abstract Cand. thesis in Philosophical Sciences]. Available at: <http://cheloveknauka.com/kulturno-istoricheskie-istoki-ispovedal'nogo-samosoznaniya#ixzz6bhBazDPi> (accessed: 10.08.2020).
- Raspopova S. S., Bogdan E. N. *Feikovyie novosti* [Fake news]. Moscow: Aspekt Press, 2018. 112 p.
- Suleimanova Sh. S., Nazarova E. A. *Informatsionnye voiny: istoriia i sovremennost'* [Information wars: history and modernity]. Available at: <https://mgimo.ru/upload/iblock/486/Suleimanova%20Sh.S.%20Nazarova%20E.A.%20-%20INFORMATSIONNYE%20VOINY.pdf> (accessed: 10.08.2020).
- Todorov Ts. *Vvedenie v fantasticheskuiu literaturu* [Introduction to science fiction literature]. Moscow: Dom intellektual'noi knigi, 1999. 144 p.
- Tokareva G. A. Zhanrovoe myshlenie noveishego vremeni i problema rezonansnogo dialoga v

lirike [Genre thinking of the latest time and problem of resonant dialogue in lyrics]. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* [International research journal], 2016, no. 8 (50), part 5, pp. 140–143. Available at: <https://research-journal.org/wp-content/uploads/2011/10/8-5-50.pdf> (accessed: 10.08.2020).

Shchipitsina L. Iu. *Zhanry komp'iuterno-oposredovannoi kommunikatsii* [Genres of computer-mediated communication]. Arkhangel'sk: Pomorskii universitet, 2009. 238 p.

Iartseva S. S. *Kolumnistika: istoriia vozniknoveniia i perspektivy razvitiia* [Columnistics: historical background and development prospects: abstract Cand. thesis in Philological Sciences]. Voronezh: Tipolaboratoriia fakul'teta zhurnalistiki VGU, 2011. 23 p. Available at: https://newdisser.ru/_avtoreferats/01005082143.pdf (accessed: 10.08.2020).

Bishop W., Starkey D. *Keywords in Creative Writing*. Available at: https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1157&context=usupress_pubs (accessed: 10.08.2020).

Coward R. *Speaking Personally: The Rise of Subjective and Confessional Journalism*. London: Macmillan Education, 2013. 164 p.

Ferrara K., Brunner H., Whittemore G. Interactive Written Discourse as an Emergent Register. *Written Communication*, 1991, no. 8. Available at: <http://nl.ijs.si/janes/wp-content/uploads/2014/09/ferraraothers91.pdf> (accessed: 10.08.2020).

Frazer E. “Probably the most public occasion the world has ever known”: “Public” and “private” in press coverage of the death and funeral of Diana, Princess of Wales. *Journal of Political Ideologies*, 2000, vol. 5, iss. 2, pp. 201–223.

Geertz C. *Local Knowledge: Further Essays in Interpretive Anthropology*. Available at: https://monoskop.org/images/d/d9/Geertz_Clifford_Local_Knowledge_Further_Essays_in_Interpretive_Anthropology_1983.pdf (accessed: 10.08.2020).

Henze B. R. Emergent Genres in Young Disciplines: The Case of Ethnological Science. *Technical Communication Quarterly*, 2004, vol. 13, iss. 4, pp. 393–421.

Herring S. C. A Faceted Classification Scheme for Computer-Mediated Discourse. *Language@Internet*, 2007, vol. 4. Available at: <https://www.languageatinternet.org/articles/2007/761> (accessed: 10.08.2020).

Miller C. R. Genre as Social Action. *Quarterly Journal of Speech*, 1984, vol. 70, iss. 2, pp. 151–167.

Miller C. R., Shepherd D. *Blogging as Social Action: a Genre Analysis of the Weblog*. Available at: https://conservancy.umn.edu/bitstream/handle/11299/172818/Miller_Blogging%20as%20Social%20Action.pdf (accessed: 10.08.2020).

Posteguillo S. Netlinguistics and English for Internet Purposes. *IBÉRICA*, 2002, no. 4, pp. 21–38.

Rehm G. Towards Automatic Web Genre Identification. *Proceedings of the 35th Annual Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS'02)*, 2002, vol. 4, pp. 101.

Romano T. *Blending Genre, Altering Style: Writing Multigenre Papers*. Portsmouth, NH: Boynton / Cook, 2000. 189 p.

Shepherd M., Watters C. *The Evolution of Cybergenres*. Available at: <https://web.cs.dal.ca/~shepherd/pubs/evolution.pdf> (accessed: 10.08.2020).

Shryer C. F. Records as Genre. *Written Communication*, 1993, no. 10 (2), pp. 200–234.

Yancey K. B. Made Not Only in Words: Composition in a New Key. *College Composition and Communication*, 2004, vol. 56, no. 2, pp. 297–328.

Для цитирования: Никонова Е. А. К вопросу о состоянии жанровой системы СМИ // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 84–95. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-7>

For citation: Nikonova E. A. Current state of the mass media genre system. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 84–95. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-7>

Сведения об авторах

Екатерина Андреевна
Никонова /
Ekaterina A. Nikonova

Кандидат филологических наук, старший преподаватель,
<https://orcid.org/0000-0001-9260-4554>, ekatnikon2014@yandex.ru, МГИМО МИД России (д. 76, пр-т Вернадского, 119454 Москва, Россия) / Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, <https://orcid.org/0000-0001-9260-4554>, ekatnikon2014@yandex.ru, MGIMO University (76, Vernadskiy pr., 119454 Moscow, Russia).

Статья поступила в редакцию 10.11.2020; одобрена после рецензирования 18.12.2020; принята к публикации 28.12.2020.

The article was submitted 10.11.2020; approved after reviewing 18.12.2020; accepted for publication 28.12.2020.

Научная статья

УДК 81'373.231

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-8>

© Ольга Алексеевна Образцова, 2021

Военно-медицинская академия имени С. М. Кирова,
Санкт-Петербург, Россия,
obrazcova.olga@mail.ru

© Olga A. Obraztsova, 2021

Military Medical Academy named after S. M. Kirov,
St Petersburg, Russia,
obrazcova.olga@mail.ru

**Личные имена в произведениях русских провинциальных писателей
как отражение национально-культурного своеобразия антропонимов
(на материале художественных текстов Е. В. Честнякова)**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности производных форм русских личных имен, которым свойственна национально-культурная окраска. Выявляется специфика деривативных антропонимов на структурно-словообразовательном, экспрессивно-стилистическом уровнях, определяется функциональный статус данных модификатов в антропонимической системе русского языка. Материалом исследования послужили тексты художественных произведений Е. В. Честнякова, костромского писателя, который в своем творчестве широко использовал антропонимы, наиболее точно передавая своеобразие русских личных имен в живой речи.

Ключевые слова: личные имена, производные формы, национально-культурное своеобразие, антропонимические суффиксы.

**Personal names in the works of Russian provincial writers as a reflection of the
national and cultural significance of anthroponyms
(by the fictional texts of E. V. Chestnyakov)**

Abstract. The article analyses the derivative forms of Russian personal names, which are characterized by national and cultural coloration. It reveals the specificity of derivative anthroponyms at the structural and derivational, expressive-stylistic levels and determines the functional status of these modifiers in the anthroponymic system of the Russian language. The research material is represented by the fictional texts of E. V. Chestnyakov, a Kostroma writer, who widely used anthroponyms in his work most accurately reflecting the significance of Russian personal names in living speech.

Keywords: personal names, derived forms, national and cultural significance, anthroponymic suffixes.

Введение

Национально-культурная специфика русских личных имён собственных многоаспектна. Одной из важнейших ее составляющих является структурно-словообразовательная характеристика антропонимов, связанная со способностью личных имен образовывать большое количество производных форм. Так, в словарях русских личных имен зафиксировано более ста производных у имен Анна, Александр, Владимир, Иван, Мария и др.¹

Самым продуктивным способом образования производных форм русского личного имени является аффиксация. Как отмечает в своем исследовании Е. Ф. Данилина, от тысячи наиболее употребительных в XX столетии имен путем аффиксации образовано свыше 15000 производных². Для создания имен таким способом используются многочисленные суффиксы. А. Ю. Карпенко, подчеркивая их богатство в русском языке, пишет: «В арсенале русского и вообще славянского антропонимического словообразования поразительно много суффиксов, употребляемых для образования различных форм личного имени»³.

При словообразовательном анализе специфики модификатов русских личных имен необходимо учитывать также характер производящей основы: полной или сокращенной. Под полными основами понимаются основы именных форм, не претерпевшие никаких изменений в словообразовательных целях. К сокращенным основам относятся звуковые варианты имени, возникшие в результате сокращения или усечения его исходной формы. Отражая в «Словаре русских личных имен» такое характерное для словообразования русских антропонимов явление, как усечение производящей основы при создании суффиксальных образований, А. Н. Тихонов, Л. З. Бояринова, А. Г. Рыжкова указывают: «В отличие от словообразования нарицательных слов, где главным образом происходит усечение финали производящей основы, при образовании производных личных имен может усекаться любая часть производящего слова – начало, середина, конец – в любом объеме. Это приводит к тому, что производящее и производное могут иметь минимальное фонемное совпадение»⁴. В результате сокращения основы в некоторых случаях дериваты русских личных имен, как пишет Н. А. Петровский, «носят чисто суффиксальный характер» и имеют в своей основе звуки, которых нет в исходной полной форме имени (ср. Александр – Шу-

¹ Петровский Н. А. Словарь русских личных имен. – Москва: Советская энциклопедия, 1966. – 384 с.

² Данилина Е. Ф. Личные официальные и неофициальные имена в современном русском языке (Специфика. Словообразование): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Москва: [б. и.], 1970. – С. 18.

³ Карпенко А. Ю. Деминутивное антропонимическое словообразование (на материале русских говоров юга Украины) // Вопросы ономастики. – 1980. – Вып. 14: Собственные имена в системе языка. – С. 99.

⁴ Тихонов А. Н., Бояринова Л. З., Рыжкова А. Г. Словарь русских личных имен. – Москва: Школа-пресс, 1995. – С. 8–9.

ра, Шурочка и т. д.)¹. Несмотря на это, связь между исходной полной формой личного имени и его производными в сознании говорящих не разрушается и тождество антропонима сохраняется. Наряду с полной формой дериваты личного имени в русском языке образуют единое именное гнездо.

Важно подчеркнуть, что, будучи формальными модификациями одного имени, данные антропонимы характеризуются и тождеством означаемого (референта). В. В. Анисимова, определяя своеобразие русской антропонимики на примере личных имен, утверждает: «Как бы ни варьировалось имя, говорящие знают, что оно указывает на одного и того же носителя, то есть в этой главной для имен собственных функции – функции указания на определенное лицо – разные варианты имени тождественны друг другу»².

Не меняя сущности референта, производные формы личных имен собственных в русском языке могут выражать изменение отношения к нему говорящего. Данные антропонимы отличаются повышенной экспрессивностью и способны содержать как положительную, так и отрицательную оценку именуемого. Многочисленные антропонимические суффиксы, участвующие в образовании производных форм личного имени, являются одним из основных средств варьирования речевой экспрессии. С их помощью выражается широкая гамма эмоций, чувств говорящего по отношению к именуемому, его субъективные оценки. Рассматривая эмоционально-экспрессивную функцию разнообразных суффиксов личных имен в русском языке, А. Ю. Карпенко пишет: «Полнота чувств требует полноты формы, многообразия средств выражения. Благодаря этому прежде всего и сохраняется множественность стилистических вариаций личного имени»³.

Вместе с тем необходимо отметить, что «только по наличию того или иного суффикса в форме имени без учета конкретной ситуации нельзя судить о присутствии в ней того или иного оттенка экспрессивного значения»⁴. Деривативные антропонимы, как и любые имена собственные, не имея в языке предметно-логического и / или коннотативного значения, в речи насыщаются определенным содержанием, включающим в себя все сведения об именуемом, в том числе и субъективное отношение к нему говорящего. Объем и тональность этой информации могут меняться в зависимости от речевой ситуации, контекста. Находясь в тесной связи со структурными особенностями антропонима, специфика его эмоционально-оценочной окраски определяется также обстановкой общения, характеристиками коммуникантов (по

¹ Петровский Н. А. Словарь русских личных имен. – Москва: Советская энциклопедия, 1966. – С. 20.

² Анисимова В. В. Развитие русской антропонимики в современном русском языке (на примере личных имен): дис. ... канд. филол. наук. – Москва: [б. и.], 2004. – С. 124.

³ Карпенко А. Ю. Деминутивное антропонимическое словообразование (на материале русских говоров юга Украины) // Вопросы ономастики. – 1980. – Вып. 14: Собственные имена в системе языка. – С. 100.

⁴ Чумакова Ю. П. К вопросу о формах личного имени в русской диалектной речи // Антропонимика / под редакцией В. А. Никонова, А. В. Суперанской. – Москва: Наука, 1970. – С. 202–203.

возрасту, статусу и проч.), их взаимоотношениями, территориальной принадлежностью и другими экстралингвистическими факторами.

Отличительные черты производных форм русских личных имен, отражающие национально-культурное своеобразие антропонимов на словообразовательном и экспрессивно-стилистическом уровнях, во многом обуславливают функциональный статус данных модификатов в антропонимической системе русского языка. Являясь производными от полной формы имени, дериваты русских личных имен не употребляются в качестве самостоятельных официальных имен человека. Они противопоставлены полным формам, относящимся к официальной сфере взаимодействия, и используются только в рамках неформального общения между близкими людьми или родственниками, а также по отношению к детям. Опираясь на это свойство рассматриваемых антропонимов, Н. В. Васильева называет их средством включения адресата в «личную сферу говорящего» (понятие, предложенное Ю. Д. Апресяном)¹.

Основная часть

Особенности производных форм русских личных имен, отвечающие за национально-культурное своеобразие антропонимов, могут быть проанализированы на материале текстов художественных произведений Е. В. Честнякова (1874–1961 гг.), костромского писателя, родом из Кологрива, который относится к числу тех мастеров художественного слова, кто при воссоздании картин жизни земляков, крестьян поунженских деревень, в своем литературном творчестве широко использовал антропонимы в системе, наиболее точно отражающей состав и специфику функционирования русских личных имен собственных в их многочисленных и разнообразных формах в живой народно-разговорной речи².

Именной репертуар произведений Е. В. Честнякова составляют крестильные имена, лежащие в основе традиционного русского антропонимикона. Данные антропонимы представлены различными формами, характерными для живой народно-разговорной речи, которые в большинстве своем являются производными, образованными от полной или сокращенной основы имени путем аффиксации.

Наиболее продуктивный способ создания дериватов, отмеченных в произведениях Е. В. Честнякова, на базе полных именных основ – присоединение суффиксов:

¹ Васильева Н. В. Собственное имя в тексте: интегративный подход: дис. ... д-ра филол. наук. – Москва: Советский писатель, 2005. – С. 174–176.

² Подробнее об этом см. Образцова О. А. Личные имена поунженской деревни начала XX века (на материале произведений Е. В. Честнякова и живых кологривских говоров): дис. ... канд. филол. наук. – Кострома: [б. и.], 2007. – 238 с.; Образцова О. А. Личные имена у Е. В. Честнякова и в живой речи его земляков // Вторые Громовские чтения. Русские народные говоры: прошлое и настоящее: сборник материалов и исследований Всероссийской научно-практической конференции (Кострома, 17–18 октября 2014 г.) / составитель Н. С. Ганцовская. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2015. – С. 360–365; Образцова О. А. Традиционный именник костромской деревни (гендерный аспект глазами писателя-деревенщика) // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2015. – Т. 21. – № 4. – С. 151–154.

– *-к(а) / -к(о)*: Алёна > *Алёнка*, Борис > *Бориска*, Вахромей > *Вахромейко*, Макар > *Макарко*, Мария > *Марийка*, Матрёна > *Матрёнка*, Назар > *Назарко*, Орина > *Оринка*, Пахом > *Пахомка*, Тит > *Титко*, Фёдор > *Федорко*, Филат > *Филатко* и др.;

– *-ушк(о) / -ушк(а)*: Глеб > *Глебушко*, Иван > *Иванушко*, Кирилл > *Кирилушко*, Марья > *Марьюшка*, Офросинья > *Офросиньюшка*, Парасковья > *Парасковьюшка*, Сергей > *Сергеюшко*, Семён > *Семёнушко*, Ульяна > *Ульянушка* и др.

Среди производных форм мужских крестильных имен, образованных от полных именных основ с помощью суффиксов *-к-*, *-ушк-*, у писателя преобладают антропонимы с конечным гласным «о», что отражает диалектную черту поунженских (в том числе и кологривских) говоров: различие конечных гласных слов с формантами *-к(а) / -к(о)*, *-ушк(а) / -ушк(о)* и других для имен собственных, означающих лиц мужского пола (по 2 склонению существительных мужского рода).

В нескольких примерах из произведений Е. В. Честнякова представлены мужские дериваты, образованные на базе полных именных основ, с суффиксом *-ок-* (Тит > *Титок*, Фёдор > *Федорок*): *Хоть живет Титок и здесь, Но душою – в чуде весь. И на дело бы горазд – подшивать и печи класть* (Титко. Об.). *Не спеша, через народ Федорок идёт вперед* (Федорок. Об.).

В произведениях Е. В. Честнякова есть примеры дериватов – образований с суффиксами *-ун(я)*, *-уш(а)* (в последнем случае имя восстановлено на базе патронима) (Марк > *Маркуня*, Марк > *Маркуша*): *Тит и Нил, Лука, Маркуня, зачинай... один... другой. Старая али новая изба у Маркушиных?* (Стафий).

У писателя представлены также деривативные антропонимы, образованные от сокращенных именных основ, консонантных (на согласный) и вокалических (на гласный). Средством образования производных форм от консонантных сокращенных основ мужских и женских личных имен является синкретичная слово- и формообразовательная морфема *-а / -я*: Дмитрий > *Митя*, Емельян > *Емеля*, Офросинья > *Офрося*, Светлана > *Света*, Ульяна > *Уля*, Фёдор > *Федя* и др.

В составе мужских имен в произведениях Е. В. Честнякова есть образования от консонантных сокращенных основ, в которых использовались следующие суффиксы:

- *-юх(а)*: Корнилий > *Корнюха*, Матвей > *Матюха*, Кирилл > *Кирюха*;
- *-ушк(а)*: Евстафий > *Стафьюшка*;
- *-ун(я)*: Яков > *Якуня* (имя восстановлено из фамилии Якунины).

Женские дериваты в произведениях писателя характеризуются использованием таких суффиксов, как *-ют(а)* (Анна > *Анюта*), *-юш(а)* (Катерина > *Катюша*), *-ечк(а)* (Ксения > *Ксенечка*).

В произведениях Е. В. Честнякова представлены также дериваты от вокалических сокращенных основ, образованные при помощи суффиксов: *-н(я)* (Федосья > *Феня*, Прохор > *Проня*), *-ш(а)* (Парасковья > *Параша*). Вслед за А. Н. Тихоновым, Л. З. Бояриновой, А. Г. Рыжковой, отметившими в своем «Словаре русских личных имен» явление множественности словообразовательной структуры производного имени, укажем, что рассматриваемые антропонимы могут иметь несколько производящих основ и быть производными для слов на разных ступенях словообразования

(ср. Корн(илий) > *Корнюха* и Корнил(ий) > Корн(ил), Корн(ила) > *Корнюха*; Ан(на) > *Анюта* и Ан(на) > Ана > *Анюта*, Ан(на) > Аня > *Анюта*)¹.

В произведениях писателя зафиксировано значительное число дериватов, которые возникли от модификатов на базе сокращенных основ исходного имени с помощью присоединения новых суффиксов. Наиболее употребительны у Е. В. Честнякова производные формы, образованные присоединением суффикса *-к(а)* к именам, заканчивающимся на:

– *-а/-я*: Кирилл > *Киря* > *Кирька*, (Анастасия) Настасья > Ася (Настя) > *Наська* (*Аська*), Осип > Ося > *Оська*, Офонас (Афанасей) > Офона > *Офонька*, Офросинья > Офрося > *Офроська*, Фёдор > Федя > *Федька* и др.;

– *-ш(а)*: Мария > Маша > *Машка*, Григорий > Гриша > *Гришка*, Тимофей > Тимоша > *Тимошка* и др.

В произведениях Е. В. Честнякова к дериватам на *-а / -я*, *-ш(а)* добавлялся также аффикс *-еньк(а)*: Александр > Саша > *Сашенька*, Варвара > Варя > *Варенька*, Анастасия > Настя > *Настенька*, Ульяна > Ульяша > *Ульяшенька* и т. п.

В составе женских имен в творчестве писателя употребляются антропонимы, в которых суффикс *-к-* мог прибавляться к дериватам на *-н(я)*: Парасковья > Параня > *Паранька*; *-ют(а)*: Анна > Анюта > *Анютка*; *-ун(я)*: Евдокия > Евдя > *Евдуня* > *Дуня* > *Дунька*.

Разнообразные производные формы личных имен, представленные у Е. В. Честнякова, восходят к одному определенному крестильному имени и вместе с его исходной полной формой образуют именные гнезда, включающие от одного до шести компонентов: Борис – *Бориска*, Антонина – *Тонька*, Тимофей – *Тимка*, *Тимошка*, Ирина – *Орина*, *Оринья*, *Оринка*, Екатерина – *Катерина*, *Катеринушка*, *Катюша*, Варфоломей – *Вахромий*, *Вахрашка*, *Вахромейко*, Михаил – *Михайло*, *Миха*, *Миша*, *Мишка*, Агриппина – *Аграфена*, *Ографена*, Груня, *Грунюшка*, *Грушенька*, Иван – *Иван*, *Иванушко*, *Ваня*, *Ванютко*, *Ванюшко*, Феодор – *Фёдор*, *Федорко*, *Федорок*, *Федя*, *Федька*, Евфросиния – *Офросинья*, *Офросинька*, *Офросиньюшка*, *Офрося*, *Офроська* и др. Данные гнезда личных имен представляют собой именные микрогнезда, объединяющие различные формы антропонимов в рамках конкретного говора, отраженного в произведениях писателя, и являются частью макрогнезд этих имен, включающих в себя все разноречные варианты одного имени в масштабе общенационального языка.

Специфика функционирования производных форм личных имен, реалистично переданная в произведениях Е. В. Честнякова, может быть рассмотрена на примере микрогнезда мужского личного имени «Кирилл», состоящего из шести компонентов: Кирилл > *Кирилл*, *Кирила*, *Кирило*, *Кирька*, *Кирилушка*, *Кирюха*. Данные формы имени зафиксированы в романе писателя «Стафий». Они употребляются для обозначения одного и того же героя. Полная форма *Кирилл* используется в речи персонажей во время их представления друг другу, т. е. в ситуации, близкой к официальной:

¹ Тихонов А. Н., Бояринова Л. З., Рыжкова А. Г. Словарь русских личных имен. – Москва: Школа-пресс, 1995. – С. 10.

Ночует в Филатовой избе... зовут, говорит, Кириллом. Формы Кирила, Кирило, встречающиеся в произведении в речи автора после знакомства с героем, являются народно-разговорными вариантами исходного полного имени: *От горячей влаги куски скорее стали размокать, и Кирило с большим наслаждением стал ужинать горячей кашницей с крошенкой. Утоливши голод, Кирила лег спать.* Дериват Кирилушко образован от полной основы имени при участии суффикса -ушк(о): Кирилушко, батюшко, не тронь его. Данная производная форма употребляется в речи персонажа в сочетании с уменьшительно-ласкательной формой нарицательного имени существительного, характеризующего героя как близкого человека (батюшко), и имеет положительную эмоционально-оценочную окраску. Модификаты Кирька, Кирюха, образованные от сокращенных именных основ с помощью суффиксов -к(а), -юх(а), функционируют в речи персонажей, хорошо знакомых друг с другом, что подчеркивается обращением на «ты» между ними. Эти антропонимы имеют грубоватую, разговорно-просторечную и фамильярно-ласкательную окраску, актуализируемую препозитивным определением (паря): *Что ты, паря Кирюха, видно, от скуки! Кирька-де ненадежен.*

Выводы

Особенности производных форм русских личных имен, представленные в произведениях Е. В. Честнякова, отражают национальную специфику антропонимов. Дериваты в составе именника у писателя воспринимаются как система многочисленных, по-своему функционирующих антропонимов, с разнообразными вариантами, обладающими структурно-словообразовательными и экспрессивно-стилистическими отличительными чертами, передающими своеобразие русской культуры.

Список литературы

- Анисимова В. В. Развитие русской антропонимики в современном русском языке (на примере личных имен): дис. ... канд. филол. наук. – Москва: [б. и.], 2004. – 155 с.
- Васильева Н. В. Собственное имя в тексте: интегративный подход: дис. ... д-ра филол. наук. – Москва: Советский писатель, 2005. – 236 с.
- Данилина Е. Ф. Личные официальные и неофициальные имена в современном русском языке (Специфика. Словообразование): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Москва: [б. и.], 1970. – 20 с.
- Карпенко А. Ю. Деминутивное антропонимическое словообразование (на материале русских говоров юга Украины) // Вопросы ономастики. – 1980. – Вып. 14: Собственные имена в системе языка. – С. 99–110.
- Образцова О. А. Личные имена поунженской деревни начала XX века (на материале произведений Е. В. Честнякова и живых кологривских говоров): дис. ... канд. филол. наук. – Кострома: [б. и.], 2007. – 238 с.
- Образцова О. А. Личные имена у Е. В. Честнякова и в живой речи его земляков // Вторые Громовские чтения. Русские народные говоры: прошлое и настоящее: сборник материалов и исследований Всероссийской научно-практической конференции (Кострома, 17–18 октября 2014 г.) / составитель Н. С. Ганцовская. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2015. – С. 360–365.

Образцова О. А. Традиционный именник костромской деревни (гендерный аспект глазами писателя-деревенщика) // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2015. – Т. 21. – № 4. – С. 151–154.

Петровский Н. А. Словарь русских личных имен. – Москва: Советская энциклопедия, 1966. – 384 с.

Суперанская А. В. Словарь русских личных имен. – Москва: Эксмо, 2003. – 544 с.

Тихонов А. Н., Бояринова Л. З., Рыжкова А. Г. Словарь русских личных имен. – Москва: Школа-пресс, 1995. – 736 с.

Честняков Е. В. Поэзия. – Москва: Компьютерный аудит, 1999. – 336 с.

Честняков Е. В. Стафий: Поэма (рукопись) / составитель Р. Е. Обухов // Костромской государственной историко-архитектурный и художественный музей-заповедник.

Чумакова Ю. П. К вопросу о формах личного имени в русской диалектной речи // Антропонимика / под редакцией В. А. Никонова, А. В. Суперанской. – Москва: Наука, 1970. – С. 200–205.

References

Anisimova V. V. *Razvitie russkoi antroponimiki v sovremennom russkom iazyke (na primere lichnykh imen)* [The development of Russian anthroponymy in the modern Russian language (by the example of personal names): Cand. thesis in Philological Sciences]. Moscow, 2004. 155 p.

Vasil'eva N. V. *Sobstvennoe imia v tekste: integrativnyi podkhod* [Proper name in the text: integrative approach: Dr. thesis in Philological Sciences]. Moscow: Sovetskii pisatel', 2005. 236 p.

Danilina E. F. *Lichnye ofitsial'nye i neofitsial'nye imena v sovremennom russkom iazyke (Spetsifika. Slovoobrazovanie)* [Personal official and unofficial names in the modern Russian language (Specific character. Word formation): abstract Cand. thesis in Philological Sciences]. Moscow, 1970. 20 p.

Karpenko A. Iu. *Deminutivnoe antroponimicheskoe slovoobrazovanie (na materiale russkikh govorov iuga Ukrainy)* [Deminutive anthroponymic word formation (based on Russian dialects of the southern Ukraine)]. *Voprosy onomastiki* [Problems of onomastics], 1980, iss. 14: *Sobstvennye imena v sisteme iazyka* [Proper names in the language system], pp. 99–110.

Obraztsova O. A. *Lichnye imena pounzhenskoi derevni nachala XX veka (na materiale proizvedenii E. V. Chestniakova i zhivykh kologrivskikh govorov)* [Personal names of the Pounzhensky village at the beginning of the XX century (based on the works of E. V. Chestnyakov and live Kologriv dialects): Cand. thesis in Philological Sciences]. Kostroma, 2007. 238 p.

Obraztsova O. A. *Lichnye imena u E. V. Chestniakova i v zhivoi rechi ego zemliakov* [Personal names in the works by E. V. Chestnyakov and in living speech of his fellow countrymen]. *Vtorye Gromovskie chteniia. Russkie narodnye govory: proshloe i nastoiashchee: sbornik materialov i issledovaniy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (Kostroma, 17–18 oktiabria. 2014 g.)* [Second Gromov readings. Russian folk dialects: past and present: Proceedings of the All-Russian research and practice conference (Kostroma, October 17–18, 2014); compiled by N. S. Gantsovskaya]. Kostroma: KGU im. N. A. Nekrasova, 2015, pp. 360–365.

Obraztsova O. A. *Traditsionnyi imennik kostromskoi derevni (gendernyi aspekt glazami pisatel'ia-derevenshchika)* [The traditional list of names of Kostroma countryside (a gender perspective through the eyes of a countryside writer)]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova* [Vestnik of Nekrasov Kostroma State University], 2015, vol. 21, no. 4, pp. 151–154.

Petrovskii N. A. *Slovar' russkikh lichnykh imen* [Dictionary of Russian personal names]. Mos-

cow: Sovetskaia entsiklopediia, 1966. 384 p.

Superanskaia A. V. *Slovar' russkikh lichnykh imen* [Dictionary of Russian personal names]. Moscow: Eksmo, 2003. 544 p.

Tikhonov A. N., Boiarinova L. Z., Ryzhkova A. G. *Slovar' russkikh lichnykh imen* [Dictionary of Russian personal names]. Moscow: Shkola-press, 1995. 736 p.

Chestniakov E. V. *Poeziia* [Poetry]. Moscow: Komp'iuternyi audit, 1999. 336 p.

Chestniakov E. V. Stafii: Poema (rukopis') [Stafii: Poem (manuscript); compiled by R. E. Obukhov]. *Kostromskoi gosudarstvennyi istoriko-arkhitekturnyi i khudozhestvennyi muzei-zapovednik* [The Kostroma state historical, architectural and art museum-reserve].

Chumakova Iu. P. K voprosu o formakh lichnogo imeni v russkoi dialektnoi rechi [To the question of the personal name forms in Russian dialect speech]. *Antroponimika* [Anthroponymy; ed. by V. A. Nikonov, A. V. Superanskaia]. Moscow: Nauka, 1970, pp. 200–205.

Для цитирования: *Образцова О. А. Личные имена в произведениях русских провинциальных писателей как отражение национально-культурного своеобразия антропонимов (на материале художественных текстов Е. В. Честнякова) // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 96–104. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-8>*

For citation: *Obraztsova O. A. Personal names in the works of Russian provincial writers as a reflection of the national and cultural significance of anthroponyms (by the fictional texts of E. V. Chestnyakov). Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 2 (101), pp. 96–104. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-8>*

Сведения об авторах

Ольга Алексеевна Образцова /
Olga A. Obraztsova

Кандидат филологических наук, доцент, obrazcova.olga@mail.ru, Военно-медицинская академия имени С. М. Кирова (д. 6, ул. Академика Лебедева, 194044 Санкт-Петербург, Россия) / Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, obrazcova.olga@mail.ru, Military Medical Academy named after S. M. Kirov (6, ul. Akademika Lebedeva, 194044 St Petersburg, Russia).

Статья поступила в редакцию 02.12.2020; одобрена после рецензирования 22.12.2020; принята к публикации 28.12.2020.

The article was submitted 02.12.2020; approved after reviewing 22.12.2020; accepted for publication 28.12.2020.

Научная статья

УДК 821

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-9>

© Зайнаб Салмановна Омарова, 2021

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия,
zainabguni@mail.ru

© Zainab S. Omarova, 2021

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia,
zainabguni@mail.ru

Лингвокультурологический анализ изобразительно-выразительных средств в эпиграммах Расула Гамзатова

Аннотация. Статья посвящена лингвистическому и частично лингвокультурологическому анализу изобразительно-выразительных средств, использованных в эпиграммах Расула Гамзатова. Рассматриваются особенности употребления субстантивных, глагольных и адъективных метафор, соотносительных с разными кодами культуры – зооморфным, растительным, предметным и антропным. Определяются семантико-стилистические возможности сравнений и антонимических противопоставлений в эпиграммах, способы их включения в поэтический дискурс. Поднимаются проблемы использования приемов персонификации и экспрессивных синтаксических конструкций с целью усиления национально-культурных и индивидуально-авторских коннотаций. Анализируются случаи взаимодействия в семантико-стилистическом плане различных изобразительных средств в эпиграммах Расула Гамзатова.

Несмотря на выраженную самостоятельность развития культур, наличие у дагестанских народов традиции оролатрии позволяет говорить об общности черт эпического мышления народов Дагестана, что, безусловно, впоследствии нашло отражение в жанровом и образном эпическом наследии.

Ключевые слова: эпиграммы Расула Гамзатова, язык и стиль, изобразительно-выразительные средства, культурные коннотации, способы актуализации коннотаций, индивидуально-авторская специфика.

The linguoculturological analysis of figurative and expressive means in epigrams by Rasul Gamzatov

Abstract. The article deals with linguistic and partially linguoculturological analysis of the figurative and expressive means in epigrams by Rasul Gamzatov. Features of substantive, verbal and adjectival metaphors that correlate with different codes of culture – zoomorphic, vegetation, subject and anthropic are considered. Semantic-stylistic possibilities of similes, antonymic oppositions in epigrams and ways of their inclusion in poetic discourse are defined. The issues of personification and expressive syntactic constructions to strengthen national and cultural, individual and authorial connotations are raised. The author analyses interaction cases in the semantic-stylistic context of various expressive means in epigrams by Rasul Gamzatov.

Despite the distinct independence of the cultures, the tradition of orolatry among Dagestani

peoples allows talking about the commonality of the features in the epic thinking among the peoples of Dagestan, which, definitely, later was reflected in the genre and figurative epic heritage.

Keywords: epigrams by Rasul Gamzatov, language and style, figurative and expressive means, cultural connotations, ways to realize connotations, individual and authorial specifics.

Введение

Актуальность выбранной темы объясняется тем, что особенности языка и стиля эпиграмм Расула Гамзатова ни в лингвистическом, ни в лингвокультурологическом аспектах не были предметом специального исследования. В основном в существующих лингвистических трудах рассматриваются вопросы, связанные с исследованием концепта «Женщина»¹ и частично концепта «Мужчина» в поэзии Расула Гамзатова.

Отдельные статьи посвящены анализу лексико-семантических и лингвокультурологических особенностей сравнений и способов их включения в тексты поэтических произведений Расула Гамзатова и Фазу Алиевой².

Материалом для исследования, проведенного в настоящей статье, послужили эпиграммы из поэтического сборника Расула Гамзатова «Избранное»³. Для сохранения особенностей языка и стиля эпиграмм, а также специфики выражения коннотативных значений переводы на русский язык выполнены близко к оригиналу (в основном использованы так называемые буквальные / пословные переводы).

¹ Гасанбекова Э. С. К вопросу о способах включения сравнительных конструкций в поэтическую речь (на материале русских переводов произведений Ф. Алиевой) // Изучение фольклора, литературы и языков народов Дагестана. Проблемы жанра в филологии Дагестана. – Махачкала: ДГУ, 2005. – Вып. 1. – С. 67–74; Магомедова С. М. Концепт «женщина» в поэзии Расула Гамзатова и Фазу Алиевой (лингвистический и лингвокультурологический анализ): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Махачкала: [б. и.], 2016. – 21 с.; Магомедова С. М. Лексико-семантические и лингвокультурологические особенности сравнений как средств создания образа женщины в поэзии Р. Гамзатова // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2014. – Вып. 3 (124). – С. 115–119; Магомедова С. М. Образ матери в поэзии Расула Гамзатова: лингвистический анализ // Вопросы русского и сопоставительного языкознания: материалы межвузовской научно-практической конференции. – Махачкала: ДГУ, 2010. – Вып. 4. – С. 177–187; Магомедова С. М. Роль эпитетов в создании образа женщины в поэзии Расула Гамзатова // Современные проблемы кавказского языкознания и тюркологии. – 2010. – Вып. 9. – С. 132–135; Магомедова С. М. Языковые средства создания концепта «красота» в поэзии Расула Гамзатова // Вопросы русского и сопоставительного языкознания: материалы межвузовской научно-практической конференции. – Махачкала: ДГУ, 2009. – Вып. 3. – С. 87–91; Магомедова С. М. Языковые средства создания образа жены в поэзии Расула Гамзатова // Контекстная типология естественных языков: материалы 2-й Международной научно-практической конференции языковедов (Махачкала, 14–15 мая 2009 г.) / под редакцией П. А. Магомедовой. – Махачкала: ДГУ, 2009. – С. 165–167.

² Хамзатов Р. Паса ришарал асарал: в 3 т. – Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 1983. – Т. 2. – 448 с.; Гасанбекова Э. С. К вопросу об особенностях употребления сравнительных конструкций в художественной речи // Изучение фольклора, литературы и языков народов Дагестана. Проблемы жанра в филологии Дагестана. – Махачкала: ДГУ, 2006. – Вып. 2. – С. 48–54.

³ Гамзатов Р. Собрание сочинений: в 3 т. – Москва: Художественная литература, 1968–1969.

Основная часть

В эпиграммах Расула Гамзатова встречаются субстантивные метафоры, соотносимые с разными кодами культуры. В первую очередь следует отметить те из них, которые соотносятся с зооморфным кодом культуры. Так, в эпigramме «*Чияр мухъал хъамулесде*» / «Крадущему чужие стихи» Расул Гамзатов пишет:

<i>Дур гли-боцлулъ рихъула</i>	В твоих отарах я вожу
<i>Чанго сахал чахъаби,</i>	Не одну хорошую овцу,
<i>Амма дида гъел цере</i>	Но их я и раньше
<i>Цоги чахъаль дандчвана.</i>	В чужих отарах встречал.

Стихи автор называет *отарами*, а ворованные строки из чужих стихов характеризует словом *чахъаби* – «овцы». Несоответствие заслуживающего внимания содержания стихов и плагиата со стороны «ворующего» поэта создает определенную юмористическую стилистическую окраску. Использование слова *чахъаби* – «овцы» в переносном метафорическом значении связано с тем, что в старину воровали именно овец, или же эти животные случайно попадали в чужую отару. Негативная экспрессивно-образная оценка усиливается за счет употребления глагола *хъамизе* – «похищать», а не *рихъизе* – «воровать».

Мотив бездарности отдельных поэтов актуализируется посредством употребления слова *глиал* «овцы» (= традиционный символ тупости, бездарности) еще в одной эпigramме «*Ругъунаб хлалти тарав кочлохъанасде*» / «Оставившему привычную работу поэту».

<i>Дур кочлол тлолго махцел</i>	Мастерство твоих стихов,
<i>Глиязулъ буклун буго.</i>	Оказывается, в отаре овец .
<i>Цадахъ гъел гъечлеб мехаль,</i>	Когда их рядом нет,
<i>Щибго биччлудеб гъечло.</i>	Трудно что-либо понять.

Зооморфная метафора имеет место также в эпigramме «*Дида жеги бихъичлеб жиндирго тлехъ бахъейн кагъат бачларасде*» / «Приславшему письмо с просьбой издать еще не увиденную мною книгу [стихов]».

<i>Рекличлого чу бецун,</i>	Еще не сев на коня,
<i>Гъеб буклараб жо гуро,</i>	Не слышал, чтобы его хвалили.
<i>Дида рагличлеб кочлой</i>	Не услышанным мною стихам
<i>Хъат чъазе дун тламуге.</i>	Не заставляй меня аплодировать.

В данном дискурсе, во-первых, использовано символическое народное выражение, связанное с оценкой качества коня: *Чу реклидал лъала* – «Конь в езде узнается». Во-вторых, здесь встречается зооморфная метафора *чу* – «лошадь», имеющая отношение к переносной экспрессивно-эмоциональной оценке «качества» еще не прочитанных рецензентом стихов.

В качестве символа бездарности, «пустых» стихотворений используется еще одна зооморфная метафора, соотносимая с зооморфным кодом культуры: *къакил члчлди* – «чирикание воробья». Она употребляется в эпigramме в адрес поэта, назвавшего

свой сборник стихов «*Къвеклаб цум*» / «Отважный орел».

Чанги кучлдул руклана
Къеклал цумадул рахъаль.
Гъадианаб къадкил чичли
Киданиги рагличло.

Сколько было стихов
Об отважных орлах,
Такого чирикания воробья
Никогда не слышал.

Антонимическое противопоставление традиционно символического образа *къвеклаб цум* – «отважный орел» (именно на него претендует считающий себя талантливый поэт) и чирикания *воробья* (*къадкил чичли*) способствует выражению иронии, переходящей в сарказм.

Образ воробья встречается и в другой эпиграмме, посвященной антологии аварской поэзии, в которой наряду со стихами талантливых поэтов оказались опубликованными и совершенно бездарные произведения, в связи с чем Расул Гамзатов делит авторов на хороших и бездарных.

Ункъабилел поэтал –
Гъадалго къадакаби
Гъарураб къоялдаса
Михъ-мегеж хъахлъизеглан.

Четвертый [тип] поэтов –
Те же **воробьи**,
С самого рождения
До глубокой старости.

В другой эпиграмме «*Рахъдал мацлалдаса перевод цебе кколев поэтатде*» / «Поэту, чьи переводы издаются раньше, чем на родном языке» использованы метафоры, которые соотносятся с растительным кодом культуры.

Жеги глураб ракъалда
Гъотлолъ тлеъ балалде,
Москваялда кинан дур
Курак барицараб, бице

Еще на родной земле
Деревья цветами не покрылись,
Как же у тебя в Москве
Курага созрела, скажи.

В образно-ассоциативном поле Расула Гамзатова словосочетание *глураб ракъ* – «родная земля» символизирует родной язык стихов, а в синтаксической структуре *курак барицараб кинан* – «как же созрела **курага**» существительное *курак* – «курага; кислые абрикосы» использовано в значении «русский перевод [стихов]», на это указывает встречающееся название города *Москва*. Переносно-символическое употребление существительного *курак* формирует национально-культурную и индивидуально-авторскую специфику символики.

Растительный код культуры использован и в другой эпиграмме «*Календаралъул поэтатде*» / «Календарным поэтам», посвященной авторам, сочиняющим конъюнктурные стихи в связи с календарными (юбилейными) событиями.

Дида бихъана цо тлеъ,
«Кубадул глшикъу» абун
Пажайибго берцинаб
Амма хекко бакъвалеб.

Я увидел один цветок,
Называемый «Кубинская страсть».
Удивительно красивый,
Но быстро высыхающий.

Создается эмоционально-оценочный «конфликт» между красивым названием цветка, символизирующего внешне патетические стихи, и его скоротечным высыха-

нием, намекающим на то, что сразу после праздничных дней произведения становятся неактуальными, поскольку они были написаны в «утоду», а не по зову сердца.

В эпиграммах имеет место использование метафор с антропным кодом культуры. Так, в эпиграмме «*Цин бакъан хъван кечI гъабулев композиторасде*» / «Сперва написавшему музыку, потом сочиняющему стихи композитору» использована антропная метафора, иронически характеризующая музыку, сочиненную композитором, который еще не написал стихов.

*Дуца бакларай абун,
Чухлараб ратлид къачлан,
Гъай херай къоролай щай
Росасе къолей йигей.*

Ты, как невесту,
В красивую одежду облачив,
Почему же вдову эту старую
Замуж выдаешь.

В данном дискурсе мы видим сравнительное сопоставление слов *бакларай* «невеста» и *къоролай* «вдова», фигурально обозначающих еще не сочиненные *стихи* и *музыку* под них. Используется двойная субстантивная метафора, создающая стилистическую окраску и формирующая образно-экспрессивную оценку.

Экспрессивно-оценочный фон эпиграмм усиливается и употреблением фразеологических единиц.

*«МацI квешав гъудуласде»
Дуца цаби гъечлого
Хланчулеб буго, гъудул...
Кверал бохдул гъечлого,
Харулев вуго къурде.*

«Другу со злым языком»
Ты, не имея зубов,
Кусаешься, друг [мой]...
Не имея рук, ног
Карабкаешься по скале.

В данном дискурсе налицо имплицитная компаративность: пустая болтовня злого человека сравнивается с укусом, сделанным при отсутствии зубов, а никчемность этой болтовни передается посредством структуры «карабкаться по скале без рук и ног» (слово *къуру* – «скала» содержит национально-культурный компонент).

Фразеологические единицы как средство создания экспрессивно-оценочной окраски используются и в других эпиграммах Расула Гамзатова (например, «*Клиго талихI къарав чи*» / «Дважды несчастливый человек»).

*Дур роман цаларабо,
Редактор клальан вуго:
Клиго талихI къарав чи
Вугин гурхлизе кколев.*

Как прочитал твой роман,
Редактор сказал [сразу]:
«Дважды несчастлив человек,
Надо его пожалеть».

В данном дискурсе фразеологизированное выражение со значением максимальной интенсивности *клиго талихI къарав чи* – «о крайне несчастливом человеке» (букв. «о дважды несчастном человеке») несет в себе оттенок иронии, а «призывом» пожалеть такого бездарного, обделенного счастьем человека звучат слова *гурхлизе ккола* – «надо пожалеть» (ирон.).

Для выражения негативной оценки произведений бездарных поэтов, уверенных в своей мнимой значимости, в эпиграмме «*Цо глолохъанав “философ” поэтасул тлехъ цалараб мехаль*» / «Когда прочитал книгу одного молодого поэта-“философа”» Ра-

сул Гамзатов использует разные субстантивные метафоры. Так, говоря о стихах поэта, претендующего на глубокую философию своих произведений, автор выбирает метафору *хъегли* – «кашель».

Мун дурго инсудайиц
Пишкѳу малѳльулев вугев?
«ГІолохъанав глакѳил» дур
Бакъназуль бугеб *хъегли*!

Ты отца своего
Учишь, как любить?
У тебя, «молодого мудреца»,
В стихах какой же **кашель**!

В другой эпитаграмме «Цо поэтасул “Рокѳул цла” абураб *тлехъалда хъвай-хъваглай*» / «Надпись на книге одного поэта “Огонь любви”» в качестве средства создания иронии метафорически использовано слово *лълым* – «вода», символизирующее бессодержательность и многословность стихов (семантическая структура русского слова *вода* повлияла на развитие семантики слова *лълым*).

Дуда лъалеб бугеб куц
Цпаялъул *лълым* гъабизе.
Лъльедасан цла гъабулел
Цогиял ругеб мехаль.

Как ты [все же] умеешь
Огонь превратить в **воду**,
Воду другие когда
В огонь превращают.

Над автором сборника стихов «Весна», в котором Расул Гамзатов так и не почувствовал *весны*, поэт иронизирует, применяя в качестве определения характеристики слова *их* – «весна» эпитет *цлорораб* – «холодная»: семантическая несовместимость слов в сочетании *цлорораб их* – «холодная весна» создает ироническую стилистическую окраску. Для усиления данной негативной оценки употребляется также лексический повтор слов, семантически не связанных с весной и весенним настроением:

Сверухъ *накклал, глазу, хлариц*,
Гпунулев вуго цлорон.
Гъадианаб квачараб *их*
Киданиги бихъичло.

Вокруг **тучи, снег, грязь**,
Мерзну от [такого] холода.
Такой холодной весны
Никогда не видел.

В эпитаграммах Расула Гамзатова используются как субстантивные, так и глагольные и адъективные метафоры, которые включаются в прием антитезного противопоставления.

«Лермонтовасул асарал авар
мацлалде руссинарураcде»
Лермонтов Мартыновас
ЧІванин раглун буклана.
Амма маглапулазе
Дуца гурони *чІвачло*.

«Переводчику произведений
Лермонтова на аварский язык»
Что Лермонтов Мартыновым
Был убит, я слышал.
Но для аварцев его
Только ты и **убил**.

«Цо поэтасул тлев цлалараб мехаль»

Дуда дун бахилъана:
Дуй цогьол хлинкьи гьечло.
Лъицаха гьеб бикъилеб,
Гъадин хлалакъаб пикру?

«Когда прочитал книгу одного
поэта»

Я тебе позавидовал:
Ты воровства [плагиата] не
боишься.
Кто же украдет ее,
Такую **худую** мысль?!

Образно-эмоциональный фон данной эпиграммы усиливается не только за счет употребления адъективной метафоры *хлалакъаб (пикру)* – «худая (мысль)», но и благодаря вопросительно-отрицательной по типу предполагаемого ответа синтаксической конструкции.

Одним из средств создания юмора, иронии в эпиграммах Расула Гамзатова выступают элементы антитезы, когда для деактуализации негативного и выражения соответствующих коннотаций используются языковые средства актуализации позитивного. Такое противопоставление положительного и отрицательного, построенное на образной, индивидуально-авторской основе в эпиграмме «Цензору», приводит к усилению соответствующих национально-культурных негативных оценок (ср. использование слова *къучла* – «мешок из овчины; бурдюк»). В подобных противопоставлениях используются узуальные или контекстуальные антонимы:

Дун балъгояб, бахчараб
Бакъалда **тлобитлелев**.
Мун тлолго гъаб бакларун,
Къвачладул клал бухъунев.
Дун гордалги, нуцлбиги
Клиялго **рагъейилан**,
Мун, клиялго **къалилан**,
Клалтла эхетун вуго.

Я тайное, скрытое
На солнце **выставляю**.
А ты, собрав все это,
В бурдюк **загоняешь**.
Я и окна, и двери
Прошу **открыть**.
А ты, желая их **закрыть**,
Стоишь у порога.

Антитеза особенно эффективна в ситуации противопоставления настоящего, истинного и мнимого, воображаемого таланта поэта. В таких эпиграммах используется оппозиция *мун – цогиял* – «ты – другие» (например, в эпиграмме «Цо къанаглатав кочлохъанасде» / «Одному редкостному стихотворцу»).

Дандчлвала цо-цо шаглур,
Цо-цо глунгутли бугев:
Цояв пасихлги гьечлев,
Цояв пикруял тарав.
Амма **мун** кинигинан,
Киналго глунгутлаби
Кучлдузул дандельпарав
Къанаглат данде члвачло.

Встречается иногда поэт
С одним [каким-либо] недостатком:
Один – без красноречия,
Другой – с бессмысленными
[стихами],
Но подобные **тебе** [поэты],
Чтобы все недостатки
В стихах бы были,
Редко встречались.

Среди различных изобразительно-выразительных средств особое место в поэзии

Расула Гамзатова занимают сравнения. Специфика их употребления в данном случае определяется не только (и не столько) жанром эпитаграмм, но и их тематикой, адресатной направленностью, а также использованием в имплицированных сравнениях элементов антитезы. Расул Гамзатов, употребляя сравнения, которые соотносятся с разными кодами культуры, иронизирует над плохими стихами, возмнившими себя талантливыми поэтами, меркантильностью жен поэтов и т. д., о чем свидетельствуют и названия самих эпитаграмм:

*«Гемерал темаби, жанрал хисулев
поэтасде»*

*Цо дуда релъгъарав чи лъала дида,
Лъагла-лъаглалиде лъудби хисулев.*

*«Цебе артист вукларав цо
поэтасде»*

*Дуцаглан гъунаралда
Поэтасул роль хлачло.
Гъура, бравогъи реццги!
Чъазе те дун дуе хъат.*

*«Цо хъвадарухъанасул чъужуялде»
Цо-цояз цъалула кучлдузул мухъал,
Паса бищун тола гъаль сберкнижка.*

«Меняющему часто темы и жанры
поэту»

Одного похожего на тебя человека я
знаю,
Меняющего каждый год жен.

«Поэту, кто раньше был артистом»

Как ты, талантливо
[Никто] роль поэта не играл.
Ура, браво и слава!
Дай мне аплодировать тебе.

«Жене одного писателя»
Одни читают строки стихов,
Она же выбирает сберкнижку.

Наряду с приемом метафоризации для усиления коннотативных значений в анализируемых эпитаграммах используется прием персонификации, связанный с приписыванием человеческих качеств (действий) неживым предметам материальной и духовной культуры. Именно он встречается в эпитаграмме «Палугъан-поэтасде» / «Поэту-канатоходцу».

*Жеги байбихъудаго
Гъасул кучлдул гъимана
Гъанирехун ругезеги,
Дорехун ругезеги.*

Еще в самом начале
Его стихи улыбались
В одну сторону (=одним)
И в другую сторону (=другим).

Такой прием персонификации дополняет и усиливает стилистические возможности субстантивных и глагольных метафор, а также способствует актуализации эпитаграмм негативного содержания как на денотативном, так и коннотативном уровнях.

Выводы

Обобщая все вышесказанное, можно сформулировать следующие выводы.

В эпитаграммах Расула Гамзатова использованы субстантивные, глагольные и адъективные метафоры, имеющие символический характер и усиливающие образно-эмоциональные негативные оценки. Автор выбирает различные метафоры, которые

соотносятся с разными кодами культуры; в ряде случаев данное средство выразительности сосуществует и с элементами антитезы. Весьма значимы в творчестве Расула Гамзатова противопоставления как средство актуализации денотативного и коннотативного содержания эпиграмм.

Важную семантико-стилистическую роль играют фразеологизированные выражения традиционно-символического характера. В составе фразеологических единиц используются метафорические определительные компоненты, выполняющие в ряде случаев функции символов – народных или индивидуально-авторских.

В числе изобразительно-выразительных средств, встречающихся в исследуемых эпиграммах, важные семантико-стилистические функции свойственны сравнениям и метафорам, связанным с приемом персонификации, узуальным или контекстуальным антонимическим противопоставлениям, органично вплетающимся в художественную ткань эпиграмм.

Список литературы

- Гамзатов Р. Собрание сочинений: в 3 т. – Москва: Художественная литература, 1968–1969.
- Гасанбекова Э. С. К вопросу о способах включения сравнительных конструкций в поэтическую речь (на материале русских переводов произведений Ф. Алиевой) // Изучение фольклора, литературы и языков народов Дагестана. Проблемы жанра в филологии Дагестана. – Махачкала: ДГУ, 2005. – Вып. 1. – С. 67–74.
- Гасанбекова Э. С. К вопросу об особенностях употребления сравнительных конструкций в художественной речи // Изучение фольклора, литературы и языков народов Дагестана. Проблемы жанра в филологии Дагестана. – Махачкала: ДГУ, 2006. – Вып. 2. – С. 48–54.
- Магомедова С. М. Концепт «женщина» в поэзии Расула Гамзатова и Фазу Алиевой (лингвистический и лингвокультурологический анализ): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Махачкала: [б. и.], 2016. – 21 с.
- Магомедова С. М. Лексико-семантические и лингвокультурологические особенности сравнений как средств создания образа женщины в поэзии Р. Гамзатова // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2014. – Вып. 3 (124). – С. 115–119.
- Магомедова С. М. Образ матери в поэзии Расула Гамзатова: лингвистический анализ // Вопросы русского и сопоставительного языкознания: материалы межвузовской научно-практической конференции. – Махачкала: ДГУ, 2010. – Вып. 4. – С. 177–187.
- Магомедова С. М. Роль эпитетов в создании образа женщины в поэзии Расула Гамзатова // Современные проблемы кавказского языкознания и тюркологии. – 2010. – Вып. 9. – С. 132–135.
- Магомедова С. М. Языковые средства создания концепта «красота» в поэзии Расула Гамзатова // Вопросы русского и сопоставительного языкознания: материалы межвузовской научно-практической конференции. – Махачкала: ДГУ, 2009. – Вып. 3. – С. 87–91.
- Магомедова С. М. Языковые средства создания образа жены в поэзии Расула Гамзатова // Контентивная типология естественных языков: материалы 2-й Международной научно-практической конференции языковедов (Махачкала, 14–15 мая 2009 г.) / под редакцией П. А. Магомедовой. – Махачкала: ДГУ, 2009. – С. 165–167.
- Самедов Д. С., Хирамагомедова Х. А. Концепт «Мужчина» в русских переводах произведений Расула Гамзатова // Вопросы русского и сопоставительного языкознания: материалы межвузовской научно-практической конференции. – Махачкала: ДГУ, 2012. – Вып. 6. –

C. 168–171.

Хламзатов Р. Паса ришарал асарал: в 3 т. – Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 1983. – Т. 2. – 448 с.

References

Gamzatov R. *Sobranie sochinenii: v 3 t.* [Collected works: in 3 volumes]. Moscow: Khudozhestvennaia literatura, 1968–1969.

Gasanbekova E. S. K voprosu o sposobakh vklucheniia sravnitel'nykh konstruktssii v poeticheskuu rech' (na materiale russkikh perevodov proizvedenii F. Alievoi) [On the question of including comparative constructions in poetic speech (by the Russian translations of works by F. Aliyeva)]. *Izuchenie fol'klora, literatury i iazykov narodov Dagestana. Problemy zhanra v filologii Dagestana* [Study of folklore, literature and languages of the Dagestani peoples. Problems of the genre in the philology of Dagestan]. Makhachkala: IPTs DGU, 2005, iss. 1, pp. 67–74.

Gasanbekova E. S. K voprosu ob osobennostiakh upotrebleniia sravnitel'nykh konstruktssii v khudozhestvennoi rechi [On the peculiarities of comparative constructions in fiction]. *Problema zhanra v filologii Dagestana. Izuchenie fol'klora, literatury i iazykov narodov Dagestana* [Study of folklore, literature and languages of the Dagestani peoples. Problems of the genre in the philology of Dagestan]. Makhachkala: IPTs DGU, 2006, iss. 2, pp. 48–54.

Magomedova S. M. *Kontsept “zhenshchina” v poezii Rasula Gamzatova i Fazu Aliyevoi (lingvisticheskii i lingvokulturologicheskii analiz)* [The concept of “woman” in the poetry of Rasul Gamzatov and Fazu Aliyeva (linguistic and linguoculturological analysis): abstract Cand. thesis in Philological Sciences]. Makhachkala, 2016. 21 p.

Magomedova S. M. Leksiko-semanticheskie i lingvokulturologicheskie osobennosti sravnenii kak sredstva sozdaniia obraza zhenshchiny v poezii R. Gamzatova [Lexico-semantic and linguocultural peculiarities of comparison as a means of female image development in Rasul Gamzatov's poetry]. *Vestnik Dagestanskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologicheskie nauki* [Herald of Dagestan State University. The Humanities], 2014, iss. 3 (124), pp. 115–119.

Magomedova S. M. Obraz materi v poezii Rasula Gamzatova: lingvisticheskii analiz [The image of mother in the poetry of Rasul Gamzatov: linguistic analysis]. *Voprosy russkogo i сопоставitel'nogo iazykoznanii: materialy mezhvuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Issues of Russian and comparative linguistics: Proceedings of the interuniversity research and practice conference]. Makhachkala: DGU, 2010, iss. 4, pp. 177–187.

Magomedova S. M. Rol' epitetov v sozdanii obraza zhenshchiny v poezii Rasula Gamzatova [The role of epithets in developing the image of woman in the poetry of Rasul Gamzatov]. *Sovremennye problemy kavkazskogo iazykoznanii i tiurkologii* [Modern problems of Caucasian linguistics and turkology], 2010, iss. 9, pp. 132–135.

Magomedova S. M. Iazykovye sredstva sozdaniia kontsepta “krasota” v poezii Rasula Gamzatova [Linguistic means of developing the concept of “beauty” in the poetry of Rasul Gamzatov]. *Voprosy russkogo i сопоставitel'nogo iazykoznanii* [Issues of Russian and comparative linguistics: Proceedings of the interuniversity research and practice conference]. Makhachkala: DGU, 2009, iss. 3, pp. 87–91.

Magomedova S. M. Iazykovye sredstva sozdaniia obraza zheny v poezii Rasula Gamzatova [Linguistic means of developing the image of wife in the poetry of Rasul Gamzatov]. *Kontensivnaia tipologii estestvennykh iazykov: materialy 2-i Mezhdunarodnoi konferentsii iazykovedov (Makhachkala, 14–15 maia 2009 g.)* [Contentive typology of natural languages: Proceedings of the 2nd International research and practice conference of linguists (Makhachkala, May 14–15, 2009); ed. by P. A. Magomedova]. Makhachkala: DGU, 2009, pp. 141–143.

Samedov D. S., Khiramagomedova Kh. A. Kontsept “Muzhchina” v russkikh perevodakh proizvedenii Rasula Gamzatova [The concept of “Man” in Russian translations of the works by Rasul Gamzatov]. *Voprosy russkogo i sopostavitel'nogo iazykoznanii: materialy mezhvuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Issues of Russian and comparative linguistics: Proceedings of the interuniversity research and practice conference]. Makhachkala: DGU, 2012, iss. 6, pp. 168–171.

Khlamzатов R. *Tlacarishcharal asaral: v 3 t.* [An edition of Tlacarishcharal asaral: in 3 volumes]. Makhachkala: Dagestanskoe knizhnoe izdatel'stvo, 1983, vol. 2. 448 p.

Для цитирования: Омарова З. С. Лингвокультурологический анализ изобразительно-выразительных средств в эпиграммах Расула Гамзатова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 105–115. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-9>

For citation: Omarova Z. S. The linguoculturological analysis of figurative and expressive means in epigrams by Rasul Gamzatov. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 105–115. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-9>

Сведения об авторах

Зайнаб Салмановна Омарова /
Zainab S. Omarova

Кандидат филологических наук, доцент, декан факультета дагестанской филологии, zainabguni@mail.ru, Дагестанский государственный педагогический университет (д. 57, ул. М. Ярагского, 367003 г. Махачкала, Республика Дагестан, Россия) / Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Dean of the Dagestan philology department, zainabguni@mail.ru, Dagestan State Pedagogical University (57, ul. M. Yaragskogo, 367003 Makhachkala, the Republic of Dagestan, Russia).

Статья поступила в редакцию 24.11.2020; одобрена после рецензирования 13.01.2021; принята к публикации 21.01.2021.

The article was submitted 24.11.2020; approved after reviewing 13.01.2021; accepted for publication 21.01.2021.

Научная статья

УДК 811.161.1'373

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-10>

© Дмитрий Владимирович Руднев, 2021

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия,
rudnevd@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3264-9483>

© Dmitriy V. Rudnev, 2021

The Herzen State Pedagogical University of Russia,
St Petersburg, Russia,
rudnevd@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3264-9483>

Облигаторные наречия с корнем *-мен-* в русском языке

Аннотация. В статье рассматривается история облигаторных наречий с корнем *-мен-* (*непременно, беспременно, всенепременно, неотменно, безотменно*) с момента их появления в русском языке до наших дней. Исследуются грамматические, лексические, семантические, прагматические, экстралингвистические факторы, оказавшие влияние на развитие у наречий с корнем *-мен-* облигаторной семантики и на последующую судьбу этих наречий.

Ключевые слова: модальность, облигаторность, облигаторные наречия.

Благодарность. Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 20-012-00338 «Система средств выражения императивности в русском деловом языке XVIII века»).

Obligatory adverbs with the root *-men-* in Russian

Abstract. The article investigates the history of obligatory adverbs with the root *-men-* (*nepremenno, bespremenno, vsenepremenno, neotmenno, bezotmenno*) from the moment of their appearance in Russian to the present day. The grammatical, lexical, semantic, pragmatic, extralinguistic factors that influenced the development of obligatory semantics in adverbs with the root *-men-* and the subsequent fate of these adverbs are studied.

Keywords: modality, obligatority, obligatory adverbs.

Acknowledgements. The work was supported by the Russian Science Foundation (Project No. 20-012-00338 “The system of means to express imperativeness in the Russian official language of the XVIII century”).

Введение

В современном русском языке к числу облигаторных наречий относятся слова *неминуемо, неизбежно, необходимо, неотвратно, обязательно, непременно* (устар. книжн. / ирон. *всенепременно*). Лексико-грамматическая трактовка наречий облигаторной семантики неоднозначна. Т. В. Булыгина и А. Д. Шмелев называют наречия *необходимо, неизбежно, обязательно, непременно* «показателями алетического дол-

женствования», которое «связано с объективными потенциями реального мира»¹: используя их, говорящий апеллирует к объективной необходимости осуществления действия либо им самим, либо собеседником / группой людей. М. В. Всеволодова определяет их как наречия с собственно модальным значением, включая в группу «выразителей модусных смыслов» и в подгруппу «показателей персуазивности»². В. М. Никитин относит их к группе «модальных наречий»³ или «наречий обусловленности и уверения»⁴, отмечая, что их грамматический статус имеет промежуточный характер – «между наречиями и модальными частицами»⁵. Е. А. Стародумова считает, что слово *обязательно* «не принадлежит со всей определенностью какой-либо части речи. Это сугубо прагматическое слово, которое как бы “маскируется” под наречие <...> проявляя при этом функцию перформатива – в речевых актах директивного или комиссивного типа»⁶. Лексическое толкование облигаторных наречий в словарях современного русского языка тавтологично: словарные статьи отсылают в дефиниционной части к другому синонимичному наречию и не фиксируют отличий между ними ни на семном, ни на прагматическом, ни на узуальном уровнях.

В XVIII–XIX вв. в группу облигаторных наречий входили, кроме перечисленных выше лексем, уже утраченные *безызбежно, неизбежимо, неотменно, беспрменно, неупустительно* и некоторые другие. Кроме того, данный ряд включал наречие *необходимо*, которое к началу XIX в. развило способность к предикативному использованию, постепенно сокращая прилагольное (собственно адвербиальное) употребление⁷. Таким образом, синонимический ряд наречий со значением обязательности – интересный объект изучения живого языкового процесса, представляющего перераспределение лексем в смысловом, лексическом, семантическом, прагматическом отношениях.

В настоящей статье объектом наблюдений является группа облигаторных наречий с корнем *-мен-* в сочетании с отрицательными приставками *не-, без-*. К числу

¹ Булыгина Т. В., Шмелев А. Д. Концепт долга в поле долженствования // Логический анализ языка. Культурные концепты / под редакцией Н. Д. Арутюновой. – Москва: Наука, 1991. – С. 15.

² Всеволодова М. В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка. – Москва: Издательство Московского университета, 2000. – С. 68.

³ Никитин В. М. Обстоятельство как грамматическая категория в русском языке и его место в системе членов предложения. (Краткое изложение основных вопросов проблемы). – Саратов: Издательство Саратовского университета, 1959. – С. 54.

⁴ Никитин В. М. Морфология современного русского языка. Глагол и наречие. – Рязань: [б. и.], 1961. – С. 31.

⁵ Никитин В. М. Обстоятельство как грамматическая категория в русском языке и его место в системе членов предложения. (Краткое изложение основных вопросов проблемы). – Саратов: Издательство Саратовского университета, 1959. – С. 54.

⁶ Стародумова Е. А. Избранные работы: описание русских частиц, словарные статьи, синтаксис художественной прозы. – Владивосток: Морской государственный университет, 2011. – С. 211.

⁷ Зеленин А. В., Руднев Д. В. Модальное наречие *необходимо*: русский иностранец // Русский язык в школе. – 2018. – Т. 79. – № 1. – С. 45–51.

таких наречий относятся *непрерменно*, *всеперменно*, а также ушедшие из современного русского языка *безотменно*, *неотменно*, просторечное *бесперменно*. Цель статьи – показать, как происходило становление облигаторного значения в наречиях с корнем *-мен-* и какие факторы (грамматические, лексические, семантические, прагматические, экстралингвистические) оказали влияние на этот процесс.

Основная часть

Для облегчения читательского восприятия изложение результатов работы разделено на две части: в первой части рассматривается история наречий *неотменно* и *безотменно*, во второй – наречий *бесперменно*, *неперменно* и *всеперменно*. Источниками исследования послужили Национальный корпус русского языка (www.ruscorpora.ru), словари, а также примеры, собранные автором самостоятельно. Чтобы сэкономить текстовое пространство и не перегружать справочный аппарат статьи, подробная ссылка дается на цитаты, извлеченные из словарей, в остальных случаях в скобках после цитаты указывается автор (если он есть), название произведения и год его создания или первой публикации.

1. История наречий *неотменно* и *безотменно*

Наречия *неотменно*, *безотменно* фиксируются словарями с середины XVII в. и с самого начала содержат модальную сему облигаторности: *Ему гетману намъ великому государю... служити вѣрно и всякого добра хотѣти по вѣкъ живота своего, неотмѣнно* (АИ IV, 326. 1662 г.); *Мы, великий государь... мирные договоры... содержати хотимъ неотмѣнно* (ДАИ VI, 476. 1674 г.)¹; *Такъжде свидѣтельствую язъ, что ему быть Стефану воеводѣ со вѣмъ своимъ государствомъ подѣ государевымъ повелѣниемъ неподвижно и безотмѣнно* (ПСЗ I, 386. 1656 г.)². Время вхождения в язык наречий *неперменно*, *безотменно* и ситуация их употребления (военные отношения) позволяют предположить, что оба слова являются заимствованиями из польского: *неотменно* – польск. *nieodmiennie*, *неизменно* – польск. *niezmiennie*³.

Наречие *неотменно*

С начала XVIII в. для выражения облигаторного значения активизируется наречие *неотменно* в значении ‘в соответствии с регламентом, предписанием’. Оно встречается в регламентах 1720–30-х гг. в составе формульных военных штампов, часто при императиве: *И хотя в те времена, когда надлежит жалованье раздавать, и не случится роздачи, то однако ж смотр чинить в каждую треть года неотменно* («Адмиралтейский регламент», 1722); *Вышеписанные ж, которые непристойными словами ругать и побоями оскорблять будут, должны оных таможенных служителей тем довольствоваться, что им от суда наложено будет, да сверх того по*

¹ Словарь русского языка XI–XVII вв. – Москва: Наука, 1986. – Вып. 11 (Не–Нятый). – С. 129.

² Словарь русского языка XI–XVII вв. – Москва: Наука, 1975. – Вып. 1 (А – Б). – С. 124.

³ Linde S. B. Słownik języka polskiego: v 6 t. – Lwów: W drukarni Zakładu Ossolińskich, 1857. – Т. 3 (М–О). – С. 333, 343; Słownik polszczyzny XVI wieku: v 38 t. – Wrocław: Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1987. – Т. 17 (Nie–Nierosły). – С. 435; Słownik polszczyzny XVI wieku: v 38 t. – Wrocław: Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1988. – Т. 18 (Nie–Nierosły). – С. 341.

усмотрению дела *штраф неотменно* заплатить, какой на них наложен будет («Морской пошлинный регламент», 1731).

В первой трети XVIII в. появляются новые модели сочетаемости наречия. Слово *неотменно* широко представлено, например, в прозе А. Д. Кантемира: *Слоги первого полуступишия по четвертый могут быть долгие и короткие, как ни случатся; но неотменно* нужно, чтоб или седьмой был долгий, или пятый (А. Д. Кантемир «Письмо Харитона Макентина к приятелю о сложении стихов русских», 1743); *Двенадцатисложный стих делится на два шестисложные сечения, которых последнее неотменно* должно иметь пятый слог долгий, шестой – короткий (А. Д. Кантемир «Письмо Харитона Макентина к приятелю о сложении стихов русских», 1743) и др.

Употребление слова *неотменно* встречается обычно в сочетании с модальной лексикой (*неотменно* нужно, должен, должно, имеют быть) или с императивом (*учини неотменно*); источник подобных сочетаний можно обнаружить в польском языке: *должен неотменно* – польск. *musi nieodmiennie*, *иметь быть неотменно* – польск. *mieć być nieodmiennie*.

Анализ употребления наречия *неотменно* в XVIII в. позволяет выделить несколько наиболее типичных контекстов:

1) в сочетании с модальными словами со значением желания или долженствования: *Великий Академический корпус, состоящий из многих департаментов, неотменно должен* иметь вице-президента, ибо оные положены в много меньших командах (М. В. Ломоносов «Письмо М. И. Воронцову», 1759); *...дюк стал везде являться в тех местах, куда приходил граф, чем показывал ему, что ищет и требует неотменно* удовольствия (Д. И. Фонвизин «Письмо П. И. Панину», 20/31 марта 1778); *Да, я хочу неотменно* окончить с тобою завалившиеся счета, а то, не скажав, сдерешь с меня проценты (Е. Р. Дашкова «Тоисиоков», 1786);

2) в придаточной части, вводимой союзами *чтобы*, *дабы* (целевыми или изъяснительными), либо в сочетании с целевым инфинитивом: *...и они, объявив мне о вашем весьма опасном состоянии, приказали, чтобы я неотменно* прибрал у вас шпагу (Н. И. Новиков «Живописец», 1775); *Генералу хотелось, чтоб неотменно и я* ехал с ним... (А. Т. Болотов «Жизнь и приключения Андрея Болотова», 1800);

3) в составе главной части сложноподчиненного предложения с придаточным условия: *Если бы я был самолюбив, то скорый сей расход «Живописцу» неотменно* поставил бы на счет достоинства моего сочинения... (Н. И. Новиков «Живописец», 1775); *Естьли я оное вручу Инаку, то государь неотменно* выговорит сие царевне, и уведомит Изиду о том, что я ему Лизарковы строки отдал! (Ф. А. Эмин «Награжденная постоянность, или Приключения Лизарка и Сарманды», 1788).

Активное использование наречия *неотменно* прекращается в 1830-е гг. Во второй половине XIX в. оно становится стилистически маркированным средством, при помощи которого повествованию придавалась различная окраска: *Подь скорей к отцу, да скажи ему, чтоб прислал сейчас десять целковых, сейчас, неотменно* – слышь? (А. А. Потехин «Чужое добро впрок не идет», 1855); – *Если, матушка, желаете со всеми в согласии пребыть, неотменно* надо вам духовную власть архиепископа признать (П. И. Мельников-Печерский «В лесах», 1871–1874).

К началу XX в. данное наречие стало лексическим архаизмом: *Неотменно* хо-

рошее впечатление производит пианистка баронесса А. Дюстерло, исполняющая на рояле и фисгармонии нередко весьма трудные и сложные произведения («Рижский вестник», 1911). Уйдя из литературного языка, слово *неотменно* сохранилось в значении ‘непременно, обязательно, неотложно’ в некоторых говорах, ср.: «*Будьте покойны: сделаю неотменно*. Пск., Смол., Колым. Якут.»¹.

Наречие *безотменно*

Полонизм *bezodmiennie* (*bezodmiennie*) в польском выступал синонимом наречия *nieodmiennie*². Появившись в русском языке в середине XVIII в., он очень редко встречается в письменных текстах XVIII – первой половины XIX в.: «*Денежная помощь*» имѣет всегда давана быть *безотмѣнно*, а в нужном случае и болше по въсякой возможности (ПБП VI 206); А впредь, что повелите, во всем *безотмѣнно* исправлять должен (И. Денисов Држ. V 89)³; ...а за лесныя угодыя против того, как сей инструкции в 4 главе предписано, взыскивать вдвое, и в том взыскании и в возвращении завладеннаго поступать во всем *безотменно* по общим нашим на сие государственным законам и указам («Инструкция межевым губернским канцеляриям и провинциальным конторам», 1766). Наречие *безотменно* попало в «Словарь Академии Российской» в качестве заголовочной леммы (по алфавиту) в одну словарную статью с наречием *неотменно*. В словарной статье они выступали в качестве равноценных словообразовательных вариантов, их значение дается как ‘не отменяя намерения; точно’⁴.

С середины XIX в. наречие *безотменно* начинает использоваться в художественной литературе – в первую очередь в текстах, передающих речь персонажей: Я тоже до нее хоша в настоящий момент и не имею касательства, однако на сих днях *безотменно* иметь таковое намерен (М. Е. Салтыков-Щедрин «Губернские очерки», 1856–1857); Надо *безотменно* ехать к ворожее: не замай ее осмотрит девку (Н. В. Успенский «Змей», 1858); Будет она, Варварушка, на корабле, *безотменно* будет (П. И. Мельников-Печерский «На горах», 1875–1881). Употребление наречия *безотменно* с явной характерологической функцией в текстах народно-демократической тематики свидетельствует о проникновении элементов канцелярского языка в речь городских низов, а позже (через нее) – и в говоры; ср.: «*Безотмѣнно* и *безотѣменно*, нареч. Непременно, обязательно. ○ Безотмѣнно. Безотменно сделаю. Колым. Якут., 1901. Безотмѣнно к завтраму сделаем, будьте покойны. Буйск. Костром., Ряз., Смол., ○ Безотѣменно. Старогород. Нижегород. ○ Безотменно [удар.?]. Воротись, воротись безотменно! Курск., Афанасьев. Роман.-Борис. Ярослав.»⁵. С ха-

¹ Словарь русских народных говоров. – Ленинград: Наука, 1986. – Вып. 21 (Негораздый–Обвива). – С. 104–105.

² Linde S. B. Słownik języka polskiego: v 6 t. – Warszawa: Drukarnia XX Pijarów, 1807. – Т. 1. – С. 83.

³ Словарь русского языка XVIII века. – Ленинград: Наука, 1984. – Вып. 1 (А–Безпристрастие). – С. 184.

⁴ Словарь Академии Российской: в 6 ч. / составители Д. И. Фонвизин и др. – Санктпетербург: При Императорской Академии наук, 1793. – Ч. 4 (от М до Р). – С. 392.

⁵ Словарь русских народных говоров. – Москва; Ленинград: Наука, 1966. – Вып. 2 (Ба–Блазниться). – С. 196.

рактологической функцией наречие продолжало использоваться еще в литературе первой половины XX в., например: *В прежнее время острые приговорки Герасима Курина безотменно встречались дружным и сочувственным смехом его односельцев* (С. Голубов «Доблесть», 1945); – *Время такая – каждого кто-нибудь безотменно убьет...* (К. Федин «Костер», 1949).

Итак, наречия *неотменно*, *безотменно* представляют собой полонизмы, появившиеся в русском языке в XVII–XVIII вв.: расширение жанровой, тематической, социальной базы их использования вызывало трансформации, сдвиги в семантике данных слов, что могло выводить их из сферы облигаторности и включать в семантические сети других наречий образа действия.

2. История наречий *беспременно*, *непременно* и *всепременно* Наречие *беспременно* (*беспеременно*)

Наречие *беспременно* и его дублет *беспеременно* известны в русском языке с XVII в. Полногласная форма *беспеременно* в XVII в. использовалась шире, чем неполногласная *беспременно*, обе в значении ‘не переменаясь, без замены’: *И будучи мы, холопи твои, на твоей государевъ службѣ, противъ турскихъ, и крымскихъ, и нагайскихъ людей ратнымъ строемъ всегда беспеременно на полѣ въ ратномъ строеъ стояли* (Доп. д. IV, 288. 1649 г.); *А я у твоего государева дѣла безпрестанно и безпеременно одинъ* (Мат. медиц., 227. 1662 г.)¹; *...быти у них ротмистрам и поручикам из стольников и из стряпчих, и из дворян, и из жильцов, и изо всех родов и чинов с головы безпречно...* («Соборное деяние об уничтожении государем царем Феодором Алексеевичем местничества», 1682).

Параллельное, недифференцированное употребление дублетов сохранялось вплоть до первой трети XIX в.: *И стоять на караулъ день и ночь безпеременно* (ДПС V 1130); *Взят он в С. Петербург и живет по сие число при дворѣ царскаго величества безпеременно* (ДПС V 1059)²; *...ныне де кассир Ивановский находится третій год безпречно и не сочтен, а в сборе было не менее 2-х миллионов...* (сенатский указ «О прибавке в Санкт-Петербургской портовой таможне служителей», 1756). Ср. также в словаре П. И. Соколова (1834): «**Безпречно**, нар. Не переменаясь» и «**Безпречно**, нар. Не подвергаясь перемене, не переменаясь»³.

Наречие *беспеременно* в языке второй половины XIX в. ведет себя двойственно. С одной стороны, оно используется в художественной литературе в составе развернутых синонимических рядов, основная смысловая нагрузка в которых лежит не на данном наречии, а на примыкающих синонимах, само же слово *беспеременно* является неким добавочным эмоционально-эстетическим компонентом при передаче внутренней речи, ощущений персонажа: *«Нет, жизнь не кончена в 31 год, – вдруг*

¹ Словарь русского языка XI–XVII вв. – Москва: Наука, 1975. – Вып. 1 (А–Б). – С. 158.

² Словарь русского языка XVIII века. – Ленинград: Наука, 1984. – Вып. 1 (А–Безпристрастие). – С. 212.

³ Соколов П. И. Общий церковно-славяно-русский словарь, или Собрание речений как отечественных, так и иностранных, в церковно-славянском и русском наречиях употребляемых...: в 2 ч. – Санктпетербург: Типография Императорской Российской академии, 1834. – Ч. 1. – С. 68, 70.

окончательно, бесперепенно решил князь Андрей <...>» (Л. Н. Толстой «Война и мир», 1867–1869); «*Неужели это уже решено бесперепенно, бесповоротно?*» – думал он, стоя отдельно от прочих (В. В. Крестовский «Панургово стадо», 1869); *Вкруг нее голоса, сливаясь шептаньем безостановочно, бесперепенно, докучно роковым ворчали веретеном* (Андрей Белый «Петербург», 1913–1914). С другой стороны, в единичных случаях можно встретить использование наречия *бесперепенно* в облигаторном (интенсифицирующем) значении: [барыня] *приказала <...> откушать у нее нынче деревенских щей, бесперепенно, в два часа* (М. П. Погодин «Невеста на ярмарке», 1827–1832); ...*наймусь [на работу] бесперепенно зимой* (Ф. М. Решетников «Подлиповцы», 1864). В говорах употребление наречия *бесперепенно* нечастотно и территориально ограничено; оно может выступать в роли и вербального интенсификатора, и номинативного нейтрального средства: «**Бесперепенно**, нареч. 1. Без изменений. Исет. Перм., 1923. 2. Обязательно, непременно. Исет. Перм., 1923»¹; «**Бесперепенно**, нар. Постоянно, не прерываясь, все время. Погода-то установилась, все дождь бесперепенно был. Бор.»², что свидетельствует о позднем проникновении данной лексемы из книжно-письменных стилей языка.

Неполногласный вариант *бесперепенно*, видимо под влиянием семантики наречия *неперепенно*, попадает в круг наречий, выражающих значение облигаторности, примерно с 1830-х гг.: [Сурков:] *Безперепенно, весь город будет кричать, да что город – вся губерния*; [Сурков:] *Уж безперепенно-с, тотчас донесут его превосходительству* (Н. С. Соколов «Купеческая дочка и чиновник 14-го класса», 1837). Новое значение наречия *бесперепенно* фиксируется в русско-французском словаре Ф. И. Рейфа: «**Безперепенно** et **Неперепенно**, adv. infailliblement, sans faute, immanquablement»³. Начиная с этого времени облигаторное значение *бесперепенно* закрепляется в языке как разговорный аналог наречия *неперепенно*. В облигаторном значении оно широко используется в художественной литературе в качестве средства речевой характеристики героев: *Спустя этак с полгода пишет отец, что дал бог ему внуку, а мне дочь, да сама-то, невестка, жена то есть моя, что-то чахнет: приезжай, пишет, бесперепенно* (И. Т. Кокорев «Саввушка», 1847); *Тенька Матрена велела прийти, бесперепенно велела прийти* (М. П. Арцыбашев «Куприян», 1902).

В советский период, особенно с 1930-х гг., использование наречия *бесперепенно* становится элементом «городского просторечия» («некого “низкого” общего разговорного языка»⁴) или «общерусского городского просторечия» (Е. А. Земская,

¹ Словарь русских народных говоров. – Москва; Ленинград: Наука, 1966. – Вып. 2 (Баблазниться). – С. 271.

² Новгородский областной словарь / под редакцией В. П. Строговой. – Новгород: Издательство Новгородского государственного педагогического института, 1992. – Вып. 1 (А–В). – С. 54.

³ Рейф Ф. И. Русско-французский словарь, в котором русские слова расположены по происхождению, или Этимологический лексикон русского языка: в 2 т. – Санкт-Петербург: Типография Н. Греча, 1835. – Т. 1 (А–О). – С. 603.

⁴ Ларин Б. А. История русского языка и общее языкознание. (Избранные работы). – Москва: Просвещение, 1977. – С. 187.

Л. П. Крысин, Е. Г. Ширяев): – *Значит, **беспрерменно** встречались мы с вами в Симферополе... вместе Махну в тот год разоружали, припоминаете?* (Л. М. Леонов «Русский лес», 1950–1953); *Ежели же, товарищи, хлебобоб потому не убрал хлеб, что не хотел помочь Родине, то ведь это такой хлебобоб, с которым **беспрерменно** надо поговорить* (В. Липатов «Деревенский детектив», 1967–1968).

Кроме того, наречие *беспрерменно* использовалось с целью создания исторического колорита: – *Кабы велела, так допустили бы, **беспрерменно** бы допустили* (В. Я. Шишков «Емельян Пугачев», 1939–1945); *Мехами тебе **беспрерменно** торговать надобно – куницей, рысью, волком, росмахой* (Ю. П. Герман «Россия молодая», 1952).

Наречие *непрерменно*

Наречие *непрерменно*, сохранившееся в современном русском языке и выступающее как один из основных элементов синонимического ряда наречий со значением облигаторности, претерпело в своей истории глубокие семантико-прагматические трансформации. В древнерусском языке оно употреблялось в значении ‘неизменно, без перемены, постоянно, бессменно’ в церковно-конфессиональных контекстах: *Непрерменно храняще уставы временемь* (Ипат. лет., 713); *Заповѣданое сотворяшеся непрерменно* (Врем. И. Тим., 313. XVII в.); *И перстатии на руках его имѣяи непрерменно* (Псков. лет., II, 190)¹. Прагматика таких контекстов отсылала к нерушимости, каноничности заповедей, церковных уставов и традиций. В языке XVIII в. появилась новая тематическая сфера использования наречия *непрерменно* – в военной области: *От роты и знамя, где надлежу, хотя в поле, обозе или гарнизоне, никогда не отлучатца, но за оным, пока жив, **непрерменно**, добровольно и верно так, как мне приятна честь моя и живот мой, следовать буду* («Артикул воинский», 1715); *Должен иметь [кригс-комиссар] в своем ведении госпиталы, дабы содержаны были от определенных при них камисаров, писарей, докторов и прочих во всем **непрерменно**...* («Адмиралтейский регламент», 1722). Интегрирующим семантическим признаком этих двух далеких друг от друга сфер (церковная книжность и военное дело) выступал смысловой компонент ‘следуя регламентированному тексту, сохраняя верность канону’ (заповеди или военному регулу, приказу).

В текстах часто встречается контактная позиция наречия образа действия *непрерменно* с временным наречием *всегда* или сочинительная связь между ними: *А при полковнике быть по одному из городовых добрых подъячих **всегда непрерменно*** («Плакат о зборе подушном и протчем», 1724); *Но в самой вещи ода есть совокупление многих строф, состоящих из равных, а иногда и неравных стихов, которыми описывается **всегда и непрерменно** материя благородная, важная, редко нежная и приятная, в речах весьма питических и великолепных* (В. К. Тредиаковский «Рассуждение об оде вообще», 1734).

Заметный сдвиг в употреблении наречия *непрерменно* происходит в середине XVIII в., когда оно начинает употребляться в тех же контекстах, что наречия *неотменно*, *безотменно*. Модализация наречия *непрерменно* была связана, по-видимому, с

¹ Словарь русского языка XI–XVII вв. – Москва: Наука, 1986. – Вып. 11 (Не–Нятый). – С. 245.

кальками из немецкого языка, в котором нормативными считались следующие модели с модальными глаголами: *sollen, müssen, sein, notwendig sein + unfehlbar*.

Во второй половине XVIII в. в подавляющем большинстве случаев наречие *непременно* употреблялось в сочетании с различными модальными операторами (*надо, нужно, должен* и проч.) и глаголами со значением намерения, желания: *Мир тогда непременно был нужен: премудрость привела оный в состояние* (Д. И. Фонвизин, «Торгующее дворянство», 1766); *Вам непременно надобно уйти или уехать из сего города, чтобы избежать с вашей стороны препятствий* (М. Д. Чулков «Пригожая повариха, или Похождение развратной женщины», 1770); *Впрочем, во что бы сие ни стало, только двор непременно вознамерился сие исполнить* (Н. И. Новиков «Пустомеля», 1770).

Кроме того, его употребление регулярно отмечается в следующих синтаксических условиях:

– в сочетании с глаголами в форме будущего времени или императива: *Не пришел еще день, назначенный его премудростию, но он придет непременно...* (Д. И. Фонвизин «Примечания на “Та-Гио”», 1779); *Все сие с тобою исполнится непременно: я тебя в том честным, благородным и судейским словом уверяю* (Н. И. Новиков «Живописец», 1775);

– в придаточной части с целевым или изъяснительным союзом *чтобы*: *...с досадою [Лавид] удаляется из собрания, подтверждая, однако, чтобы карусель непременно в скором времени был готов* (Н. И. Новиков «Пословицы российские», 1782); *Он приступил к шафнеру и требовал, чтобы парик его непременно был отыскан* (Н. М. Карамзин «Письма русского путешественника», 1793);

– при выражении логической, причинно-следственной связи между двумя или несколькими ситуациями: *Рассматривая прилежно непостоянство разума человеческого, непременно будешь остерегаться, чтоб самому не впасть в такие же пороки, какие в других осуждаешь* (И. А. Крылов «Почта Духов», 1789); *Кто захочет о сем сделать на самом себе примечание, познает оное непременно* (А. Н. Радищев «Житие Федора Васильевича Ушакова», 1789); *...но раскаяние, кое неизбежно, производит непременно отвращение к действиям приведшим в раскаяние, а телесная болезнь делает оныя ужасными* (А. Н. Радищев «Житие Федора Васильевича Ушакова», 1789).

Глагольно-адвербиальные сочетания в приведенных предложениях легко обнаруживают свой иноязычный источник, ср.: *познавать непременно* – нем. *unfehlbar erkennen*, *остерегаться непременно* – *unfehlbar hüten*, *производить непременно* – *unfehlbar herstellen*.

Парадоксально, но наречие *непременно* в «Словаре Академии Российской» отсутствует (возможно, по недосмотру, так как в текстах второй половины XVIII в. это слово весьма частотно). Иноязычные прототипы и эквиваленты в лексикографической литературе того времени приводятся почти без вариаций в самых разных словарях: *непременно* – нем. *unfehlbar*¹, фр. *immanquablement, infailliblement*, нем.

¹ Гельтергоф Ф. Российской Целлариус, или Этимологической российской лексикон, купно с прибавлением иностранных в русском языке во употребление принятых слов, також с

unfehlbar, durchaus ‘вполне’¹. Во французско-русском словаре 1786 г. наречие *непременно* используется для перевода многочисленных французских наречий и наречных сочетаний: *absolument* («*Vouloir absolument*, желать непременно»); *determinement* («*Il l’a voulu determinement*, он того непременно, непреложно хотел»); *sans faute, immanquablement* («*Cela arrivera immanquablement*, это непременно, неминуемо, верно сбудется»); *immuablement* («*Perfonnes immuablement et indissolublement unies par le mariage*, особы непременно и нерушимо сопряженные брачными узами»); *infailliblement, irrévocablement*² и *résolument* («*Je veux résolument que cela soit*, я неотменно хочу, чтоб так было»)³.

Итак, с середины XVIII в. наречие *непременно*, несмотря на отсутствие в лексикографических компендиумах, приобрело в русском языке новое, калькированное из европейских языков (немецкий, французский) значение, описывающее субъективное отношение, оценочность говорящего / пишущего к сообщаемому, будь то реальный референт или некое мысленное содержание (намерение, интенция, замысел, мысль, план). Со второй половины XVIII в. данное наречие становится очень активным в языковом пространстве.

Широкое использование наречия *непременно* в разных жанрах и стилях нового литературного языка на протяжении всего XIX в. превратило его к концу столетия в доминанту синонимического ряда облигаторных наречий. В одном из наиболее полных синонимических словарей начала XX в. именно оно помещено как заголовочное и нейтральное: «**Непременно** (всенепременно), безусловно, решительно, положительно, неизбежно, неотменно, несомненно, неуклонно (простор.: обязательно)»⁴. Примечательны скобочные компоненты в синонимическом ряду: первое (всенепременно) слово дано как вариант, но без стилистической пометы, последнее (обязательно) – как просторечное, стилистически окрашенное, все другие выступают как базиснозначные слова в языковом сознании рубежа XIX–XX вв.

Наречие *всенепременно*

Наречие *всенепременно* – калька нем. *allunbedingt* (= *all unbedingt*), *allbestimmt* (= *all bestimmt*). Кальки с элементом *все-* были широко распространены в XVIII в.:

сокращенною российскою этимологиею. – Москва: Печатано при Императорском Московском университете, 1771. – С. 329.

¹ Гейм И. А. Новый и полный российско-французско-немецкий словарь, сочиненный и дополненный по Словарю Российской академии. – Санктпетербург: В типографии Ивана Глазнова, и его иждивением, 1813. – Ч. 1 (А–О). – Стб. 887, 891.

² Полной французской и российской лексикон, с последнего издания лексикона Французской академии на российской язык переведенный Собранием ученых людей: в 2 ч. – Санктпетербург: Печатано в Императорской типографии, 1786. – Ч. 1 (от А до К). – С. 7, 319, 481, 626, 628, 648, 670.

³ Там же. – Ч. 2 (от L до Z). – С. 431. В словарной статье значение наречия *résolument* толкуется через перечислительный ряд русских наречий *решительно, всеконечно, твердо, непременно*, однако в иллюстративной части при переводе французского примера, видимо по недосмотру, использовано наречие *неотменно*. Это может служить свидетельством смысловой близости наречий *непременно* и *неотменно* в то время.

⁴ Абрамов Н. (Переферкович Н. А.). Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. – Санкт-Петербург: Типо-литография И. Лурье и Ко, 1911. – С. 87.

всевозможный (нем. *allmöglich*), всеохватный (нем. *vollumfassend*), всеохватывающий (нем. *allzufassend*), всесторонний (нем. *allseitig*), всеядный (через нем. *allesfressend* или, возможно, прямо из лат. *omnivorous*)¹, а также десятки лексем с компонентом *все-*, зафиксированных в «Словаре русского языка XVIII века» и требующих выявления калькированного характера и языка-источника в каждом отдельном случае. Впервые наречие *всенеменно* было употреблено в научно-философской литературе 1780-х гг.: *Естьли бы ... человеческие законы ... отважились нам делать смертоубивство; то в таком случае мы обязуемся преступить сей закон, а иначе мы оскорбим закон божественный и естественный всенеменно* (Блэкстон I 106)²; *А где мудрость с верою нераздельным союзом соединяется, там обое всенеменно истинным быть должно...* («Луция Цецилия Лактанция Фирмиана <...> Божественных наставлений семь книг», 1783); *Собрание оных сочинений состоять будет из девяти томов, и в один год всенеменно печатанием окончится* (архимандрит Дамаскин, иеромонах Амвросий «Объявление», 1779).

Слово имело яркую книжную окраску и входило в большую группу сложных слов с компонентом *все-*, употребляемых в XVIII в. в интеллектуальных сферах языкового общения: наука, медицина, военное дело, литература, история, философия и т. д.

К середине XIX в. наречие *всенеменно*, а также прилагательное *всенеменный* и кальки *всенеменнейший*, *всенеменнейшие* (из нем. *allumfaßendste*) становятся частью сферы выразительных средств художественной литературы. Причина стилистического перемещения наречия *всенеменно* крылась в его семантике: первая часть сложного слова (*всенеменный*, *всенеменно*, *всенеменнейший*) сообщала словам экспрессивные оттенки высокой (даже чрезмерной, избыточной) степени признака, качества. Эти же свойства наречия *всенеменно* способствуют его закреплению в торжественно-риторических регистрах речи в качестве аналога наречия *непременно* с усилительной интенцией: *Ежели попадусь в руки к этому боярину, то вряд ли разделаюсь с ним дешево; а разведать всенеменно нужно* (И. Курышев «Основание Москвы, или Смерть боярина Степана Ивановича Кучки», 1836); *Прибавки оклада жду всенеменно, ибо кому же и прибавлять, как не мне?* (Ф. М. Достоевский «Крокодил», 1865).

Оттенок манерности и книжности, свойственный этому наречию, делал возможным его использование в разных стилистических целях: – *Будете читать в сердцах? – Всенеменно-с. Тогда произошло во мне нечто чудное и торжественное: я вдруг почувствовал, что все мое существо сладко заволновалось!* (М. Е. Салтыков-Щедрин «Убежище Монрепо», 1878–1879); [Елена Андреевна:] *Голубчик Илья Ильич, завтра вы опять съездите на почту. [Дядин:] Всенеменно* (А. П. Чехов «Леший», 1890).

¹ Арапова Н. С. Кальки в русском языке послепетровского периода: Опыт словаря. – Москва: Издательство Московского университета, 2000. – С. 77.

² Словарь русского языка XVIII века. – Ленинград: Наука, 1988. – Вып. 4 (Воздух–Выпись). – С. 146.

Выводы

В группе облигаторных наречий *безотменно, неотменно, беспрерменно, беспеременно, непременно, всенепременно* представлена лексика разного происхождения: полонизмы (*безотменно, неотменно*), русские или церковнославянские лексемы (*непрерменно, беспрерменно / бесперерменно*), семантические и словообразовательные кальки-германизмы (*непрерменно, всенепременно*). Внутри этой группы наречий на протяжении Нового времени (с XVIII в.) происходили существенные семантические и прагматические сдвиги.

Последующая судьба облигаторных наречий с корнем *-мен-* оказалась связана с историей наречия *обязательно*, которое во второй половине XIX в. претерпевало семантические и стилевые трансформации¹. Будучи семантической калькой с немецкого, употреблявшейся в 1840-е гг. в узкой сфере делопроизводства и финансово-фискальных отношений, оно в 1850–60-е гг. стало частью профессионального жаргона, а с 1870-х гг. – городского бытового просторечия. В первой трети XX в. наречие *обязательно* упрочило позиции в языке, став в 1930–50-е гг. доминантой синонимического ряда облигаторных наречий.

Это вызвало семантико-прагматическое перераспределение лексем в процессе смены лексической доминанты: к середине XX в. наречие *непрерменно* относительно стилистически нейтральной доминанты *обязательно* приобрело дополнительные прагматические (оценочно-усилительные) компоненты, выступая как синоним-интенсификатор. Наречие *беспрерменно* стало расцениваться как факт «обиходно-бытовой речи», наречие *всенепременно*² переместилось в сферу «литературно-разговорной» речи³. Большая часть облигаторных наречий с корнем *-мен-* постепенно вышла из литературного языка.

Список литературы

- Абрамов Н. (Переферкович Н. А.). Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. – Санкт-Петербург: Типо-литография И. Лурье и Ко, 1911. – 176 с.
- Арапова Н. С. Кальки в русском языке послепетровского периода: Опыт словаря. – Москва: Издательство Московского университета, 2000. – 319 с.
- Булыгина Т. В., Шмелев А. Д. Концепт долга в поле долженствования // Логический анализ языка. Культурные концепты / под редакцией Н. Д. Арутюновой. – Москва: Наука, 1991. – С. 14–21.

¹ Об истории его появления и развития см.: Зеленин А. В., Руднев Д. В. Наречие *обязательно* в круговороте языка // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 72–80.

² Хотя в толковых словарях, начиная со словаря Д. Н. Ушакова, наречие *всенепременно* помечается как устаревшее (Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под редакцией Д. Н. Ушакова. – Москва: Советская энциклопедия, 1935. – Т. 1. – С. 401), в современном языковом узусе оно активно используется с игровой стилистической целью в устной и электронной формах коммуникации.

³ Словарь синонимов русского языка: в 2 т. / под редакцией А. П. Евгеньевой. – Ленинград: Наука, 1971. – Т. 2. – С. 34.

Всеволодова М. В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка. – Москва: Издательство Московского университета, 2000. – 501 с.

Гейм И. А. Новый и полный российско-французско-немецкий словарь, сочиненный и дополненный по Словарю Российской академии. – Санктпетербург: В типографии Ивана Глазунова, и его иждивением, 1813. – Ч. 1 (А–О). – 1094 стб.

Гельтергоф Ф. Российской Целлариус, или Этимологической российской лексикон, купно с прибавлением иностранных в российском языке во употребление принятых слов, також с сокращенною российскою этимологию. – Москва: Печатано при Императорском Московском университете, 1771. – 656 с.

Зеленин А. В., Руднев Д. В. Модальное наречие *необходимо*: русский иностранец // Русский язык в школе. – 2018. – Т. 79. – № 1. – С. 45–51.

Зеленин А. В., Руднев Д. В. Наречие *обязательно* в круговороте языка // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 72–80.

Ларин Б. А. История русского языка и общее языкознание. (Избранные работы). – Москва: Просвещение, 1977. – 224 с.

Никитин В. М. Морфология современного русского языка. Глагол и наречие. – Рязань: [б. и.], 1961. – 126 с.

Никитин В. М. Обстоятельство как грамматическая категория в русском языке и его место в системе членов предложения. (Краткое изложение основных вопросов проблемы). – Саратов: Издательство Саратовского университета, 1959. – 89 с.

Новгородский областной словарь / под редакцией В. П. Строговой. – Новгород: Издательство Новгородского государственного педагогического института, 1992. – Вып. 1 (А–В). – 158 с.

Полной французской и российской лексикон, с последнего издания лексикона Французской академии на российский язык переведенный Собранием ученых людей: в 2 ч. – Санктпетербург: Печатано в Императорской типографии, 1786.

Рейф Ф. И. Русско-французский словарь, в котором русские слова расположены по происхождению, или Этимологический лексикон русского языка: в 2 т. – Санкт-Петербург: Типография Н. Греча, 1835–1836.

Словарь русских народных говоров. – Москва; Ленинград; Санкт-Петербург: Наука, 1965–2019. – Вып. 1–51.

Словарь русского языка XI–XVII вв. – Москва: Наука; Санкт-Петербург: Нестор-История, 1975–2015. – Вып. 1–30.

Словарь русского языка XVIII века. – Ленинград; Санкт-Петербург: Наука, 1984–2019. – Вып. 1–22.

Словарь синонимов русского языка: в 2 т. / под редакцией А. П. Евгеньевой. – Ленинград: Наука, 1970–1971.

Соколов П. И. Общий церковно-славяно-русский словарь, или Собрание речений как отечественных, так и иностранных, в церковно-славянском и русском наречиях употребляемых...: в 2 ч. – Санктпетербург: Типография Императорской Российской академии, 1834.

Стародумова Е. А. Избранные работы: описание русских частиц, словарные статьи, синтаксис художественной прозы. – Владивосток: Морской государственный университет, 2011. – 266 с.

Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под редакцией Д. Н. Ушакова. – Москва: Советская энциклопедия; ОГИЗ; Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1935–1940.

Словарь Академии Российской: в 6 ч. / составители Д. И. Фонвизин и др. – Санктпетер-

бурж.: При Императорской Академии наук, 1789–1794.

Linde S. B. Słownik języka polskiego: v 6 t. – Lwów: W drukarni Zakładu Ossolińskich, 1854–1860.

Linde S. B. Słownik języka polskiego: v 6 t. – Warszawa: Drukarnia XX Pijarów, 1807–1814.

Słownik polszczyzny XVI wieku: v 38 t. – Wrocław: Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1966–2020.

References

Abramov N. (Pereferkovich N. A.). *Slovar' russkikh sinonimov i skhodnykh po smyslu vyrazhenii* [Dictionary of Russian synonyms and expressions similar in meaning]. St Petersburg: Tipolitografiia I. Lur'e i Ko, 1911. 176 p.

Arapova N. S. *Kal'ki v russkom iazyke poslepetrovskogo perioda: Opyt slovaria* [Calques in the Russian language of the post-Peter the Great period: Experience of the dictionary]. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 2000. 319 p.

Bulygina T. V., Shmelev A. D. Kontsept dolga v pole dolzhenstvovaniia [The concept of debt in the field of obligation]. *Logicheskii analiz iazyka. Kul'turnye kontsepty* [Logical analysis of the language. Cultural concepts; ed. by N. D. Arutiunova]. Moscow: Nauka, 1991, pp. 14–21.

Vsevolodova M. V. *Teoriia funktsional'no-kommunikativnogo sintaksisa. Fragment prikladnoi (pedagogicheskoi) modeli iazyka* [Theory of functional-communicative syntax. A part of the applied (pedagogical) model of the language]. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 2000. 501 p.

Geim I. A. *Novyi i polnyi rossiisko-frantsuzsko-nemetskii slovar', sochinennyi i dopolnennyi po Slovariu Rossiiskoi akademii* [A new and complete Russian-French-German dictionary, composed and supplemented by the dictionary of the Russian Academy]. St Petersburg: V tipografii Ivana Glazunova, i ego izhdiveniem, 1813, part 1 (A–O). 1094 columns.

Gel'tergof F. *Rossiiskoi Tsellarius, ili Etimologicheskoi rossiiskoi leksikon, kupno s pribavleniem inostrannykh v rossiiskom iazyke vo upotreblenie priniatykh slov, takozh s sokrashchennoi rossiiskoiu etimologiei* [Russian Tsellarius, or Etymological Russian lexicon: It is bold with the addition of foreign words in the Russian language to the use of accepted words, as with the abbreviated Russian etymology]. Moscow: Pechatano pri Imperatorskom Moskovskom universitete, 1771. 656 p.

Zelenin A. V., Rudnev D. V. Modal'noe narechie *neobkhodimo*: russkii inostranets [The modal adverb *neobkhodimo* (necessary): the Russian foreigner]. *Russkii iazyk v shkole* [Russian language at school], 2018, vol. 79, no. 1, pp. 45–51.

Zelenin A. V., Rudnev D. V. Narechie *obiazatel'no* v krugovorote iazyka [The adverb *obiazatel'no* (necessarily) in a whirlwind of the Russian language]. *Russkii iazyk v shkole* [Russian language at school], 2019, vol. 80, no. 5, pp. 72–80.

Larin B. A. *Istoriia russkogo iazyka i obshchee iazykoznanie. (Izbrannye raboty)* [History of the Russian language and general linguistics. (Selected works)]. Moscow: Prosveshchenie, 1977. 224 p.

Nikitin V. M. *Morfologiiia sovremennogo russkogo iazyka. Glagol i narechie* [Morphology of the modern Russian language. Verb and adverb]. Riazan', 1961. 126 p.

Nikitin V. M. *Obstoiatel'stvo kak grammaticheskaia kategoriia v russkom iazyke i ego mesto v sisteme chlenov predlozheniia. (Kratkoe izlozhenie osnovnykh voprosov problemy)* [Adverbial modifier as a grammatical category in the Russian language and its place in the system of sentence members]. Saratov: Izdatel'stvo Saratovskogo universiteta, 1959. 89 p.

Novgorodskii oblastnoi slovar' [Novgorod regional dictionary; ed. by V. P. Strogova]. Novgorod: Izdatel'stvo Novgorodskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta, 1992, iss. 1 (A–V). 158 p.

Polnoi frantsuzskoi i rossiiskoi leksikon, s posledniago izdaniia leksikona Frantsuzskoi akademii

na rossiiskoi iazyk pereve-dennyi Sobraniem uchenykh liudei: v 2 ch. [Complete French and Russian lexicon, since the last edition of lexicon of the French Academy translated into Russian by scholars]. St Petersburg: Pechatano v Imperatorskoi tipografii, 1786.

Reif F. I. *Russko-frantsuzskii slovar', v kotorom russkie slova raspolozheny po proiskhozhdeniiu, ili Etimologicheskii leksikon russkogo iazyka: v 2 t.* [Russian-French dictionary, in which Russian words are located by their origin, or Etymological lexicon of the Russian language: in 2 volumes]. St Petersburg: Tipografiia N. Grecha, 1835–1836.

Slovar' russkikh narodnykh govorov [Dictionary of Russian folk dialects]. Moscow; Leningrad; St Petersburg: Nauka, 1965–2019, iss. 1–51.

Slovar' russkogo iazyka XI–XVII vv. [Dictionary of the Russian language of the XI–XVII centuries]. Moscow: Nauka; St Petersburg: Nestor-Istoriia, 1975–2015, iss. 1–30.

Slovar' russkogo iazyka XVIII veka [Dictionary of the Russian language of the XVIII century]. Leningrad; St Petersburg: Nauka, 1984–2019, iss. 1–22.

Slovar' sinonimov russkogo iazyka: v 2 t. [Dictionary of synonyms of the Russian language: in 2 volumes; ed. by A. P. Evgen'eva]. Leningrad: Nauka, 1970–1971.

Sokolov P. I. *Obshchii tserkovno-slaviano-rossiiskii slovar', ili Sobranie rechenii kak otechestvennykh, tak i inostrannykh, v tserkovno-slavianskom i rossiiskom narechiiakh upotrebliaemykh...: v 2 ch.* [General Church-Slavic-Russian dictionary, or Collection of speeches both domestic and foreign, in Church-Slavic and Russian dialects used...: in 2 parts]. St Petersburg: Tipografiia Imperatorskoi Rossiiskoi akademii, 1834.

Starodumova E. A. *Izbrannye raboty: opisanie russkikh chastits, slovarnye stat'i, sintaksis khudozhestvennoi prozy* [Selected works: description of Russian particles, dictionary entries, syntax of fictional prose]. Vladivostok: Morskoi gosudarstvennyi universitet, 2011. 266 p.

Tolkovyi slovar' russkogo iazyka: v 4 t. [Explanatory dictionary of the Russian language: in 4 volumes; ed. by D. N. Ushakov]. Moscow: Sovetskaia entsiklopediia; OGIz; Gosudarstvennoe izdatel'stvo inostrannykh i natsional'nykh slovarei, 1935–1940.

Slovar' Akademii Rossiiskoi: v 6 ch. [Dictionary of the Russian Academy: in 6 vol.; compiled by D. I. Fonvizin at al.]. St Petersburg: Pri Imperatorskoi Akademii nauk, 1789–1794.

Linde S. B. *Słownik języka polskiego: v 6 t.* Lwów: W drukarni Zakładu Ossolińskich, 1854–1860.

Linde S. B. *Słownik języka polskiego: v 6 t.* Warszawa: Drukarnia XX Pijarów, 1807–1814.

Słownik polszczyzny XVI wieku: v 38 t. Wrocław: Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1966–2020.

Для цитирования: Руднев Д. В. Облигаторные наречия с корнем -мен- в русском языке // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 116–131. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-10>

For citation: Rudnev D. V. Obligatory adverbs with the root -men- in Russian. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 116–131. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-10>

Сведения об авторах

Дмитрий Владимирович Руднев /
Dmitriy V. Rudnev

Доктор филологических наук, профессор, <https://orcid.org/0000-0002-3264-9483>, rudnevd@mail.ru, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (д. 48, Набережная реки Мойки, 191186 Санкт-Петербург, Россия) / Doctor of Philological Sciences, Professor, <https://orcid.org/0000-0002-3264-9483>, rudnevd@mail.ru, The Herzen State Pedagogical University of Russia (48, Naberezhnaya reki Moyki, 191186 St Petersburg, Russia).

Статья поступила в редакцию 01.09.2020; одобрена после рецензирования 18.12.2020; принята к публикации 25.12.2020.

The article was submitted 01.09.2020; approved after reviewing 18.12.2020; accepted for publication 25.12.2020.

Научная статья

УДК 378.147+ 37.026

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-11>

© Татьяна Евгеньевна Исаева^{1✉},
Наталья Александровна Малишевская², 2021

^{1, 2}Ростовский государственный университет путей сообщения,
Ростов-на-Дону, Россия,

¹isaeva.te@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7338-9198>

²namal@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8966-5743>

© Tatiana E. Isaeva^{1✉}, Natalia A. Malishevskaya², 2021

^{1, 2}Rostov State Transport University,
Rostov-on-Don, Russia,

¹isaeva.te@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7338-9198>

²namal@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8966-5743>

Реализация компетентностного подхода в профессиональной подготовке обучающихся технических вузов посредством использования электронных симуляторов

Аннотация. По мере того, как совершенствуются компьютерные технологии, использование симуляторов в учебной среде постоянно растет. Несмотря на устойчивый интерес к данной проблеме, в отечественной педагогике недостаточно серьезных исследований по теоретическим и практическим аспектам использования симуляторов в профессиональной подготовке обучающихся технических вузов. В данной статье предпринята попытка изучения сущности понятий «симулятор», «электронный симулятор», методического потенциала симуляторов в учебном процессе вуза, определения разных подходов к классификации этого феномена. Продемонстрированы возможности дидактического использования симуляторов в целях реализации компетентностно-ориентированного обучения.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональное образование, профессиональное обучение, симуляторы, тренажеры, электронные симуляторы, компетентностный подход, интерактивные методы обучения.

Implementation of a competence-based approach in the professional training of students at technical universities through electronic simulators

Abstract. The use of simulators in the learning environment is constantly expanding with the development of computer technologies. Despite of the constant interest to this problem, Russian pedagogy still lacks serious research on the theoretical and practical aspects of using simulators in the vocational training of students at technical universities. The attempt to study the essence of the concepts “simulator”, “electronic simulator”, the methodical potential of simulators in the educational process of the university, identifying various approaches to the classification of this phenomenon is taken in this paper. The authors also demonstrate the possibilities of the didactic use of simulators for the implementation of competence-based learning.

Keywords: higher education, vocational education, vocational training, simulators, electronic simulators, competence-based approach, interactive teaching methods.

Введение

Определение целей обучения и профессиональной подготовки выпускников высших учебных заведений технического профиля, представленных в виде комплекса компетенций, составляющих основу федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС 3++), обуславливает применение педагогами методов обучения, способных эффективно решать поставленные задачи. На сегодняшний день в учебно-воспитательный процесс уже прочно вошли интерактивные методы обучения: разного рода игры и дискуссии¹, «кейс-технологии» (включают в себя, например, метод ситуационного анализа; анализ конкретных ситуаций («кейс-стади»); метод разбора деловой корреспонденции и др.), метод проектов, а также портфолио². Несмотря на то, что указанные приемы позволяют решать не только узкопрофессиональные задачи, но и готовят обучающихся к различным ситуациям социально-организационного, коммуникативного, психологического плана, с которыми они могут столкнуться на рабочем месте, процесс подготовки к их практическому использованию оказывается весьма трудоемким для преподавателя, а в ходе реализации возникают различные проблемы и трудности, о которых упоминали исследователи (Е. М. Баранова³, Ю. А. Гайдунко⁴ и др.).

По мнению П. Кинкейда и К. Вестерланда (Peter J. Kincaid, Ken K. Westerlund)⁵, Е. А. Перовой⁶ и ряда других ученых, к интерактивным методам обучения дополнительно можно отнести использование симуляторов, поскольку они также обладают рядом преимуществ, присущих, например, деловым играм или кейс-стади. Однако в связи с тем, что большинство симуляторов представляют собой готовый электрон-

¹ Гайдунко Ю. А. Возможности и «проблемные зоны» применения интерактивных методов обучения в процессе подготовки специалистов в высших учебных заведениях // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2019. – № 1 (88). – С. 134–143. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2019-1-88-13>.

² Гушин Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2012. – № 2. – С. 1–18. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/mnenie%20%20expertov/2012n2a1.pdf> (дата обращения: 16.09.2020).

³ Баранова Е. М. Оценка эффективности использования активных методов обучения // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2016. – № 4. – С. 73–84.

⁴ Гайдунко Ю. А. Возможности и «проблемные зоны» применения интерактивных методов обучения в процессе подготовки специалистов в высших учебных заведениях // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2019. – № 1 (88). – С. 134–143. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2019-1-88-13>.

⁵ Kincaid J. P., Westerlund K. K. Simulation in education and training // Proceedings of the 2009 Winter Simulation Conference / edited by M. D. Rossetti et al. – URL: <https://www.informs-sim.org/wsc09papers/024.pdf> (дата обращения: 16.09.2020).

⁶ Перова Е. А. Особенности применения интерактивной бизнес-симуляции в иноязычной подготовке бакалавров (на примере направления высшего образования 43.00.00 «Сервис и туризм»): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2020. – 26 с.

ный продукт, нагрузка на педагога при включении данного метода в учебный процесс является минимальной.

Несмотря на то, что в зарубежной педагогике симуляции как метод обучения уже давно завоевали популярность, в отечественной науке им пока не уделялось должного внимания ни на теоретическом уровне, ни в практическом плане. В связи с этим в качестве задач данного исследования мы определяем следующие:

- 1) установить сущность понятия «симулятор» и выявить его возможности для реализации интерактивного обучения;
- 2) определить наиболее распространенные виды симуляторов и предложить основу для их классификации;
- 3) обозначить соответствие возможностей метода электронных симуляций целям реализации компетентностно-ориентированного обучения.

Основная часть

Понятие «симулятор» (от англ. simulator) обозначает «модель», «имитатор», «тренажер», «моделирующее устройство»¹. Деятельность с использованием симулятора называется «симуляцией», или «моделированием». История создания моделирующих устройств уходит вглубь развития человеческой цивилизации. Считается, что первые модели предметов использовались в ходе древних обрядов инициации и были связаны с религиозными культами. К прототипам симуляторов можно отнести специально созданные предметы, имитирующие боевое оружие и некоторые предметы быта, использовавшиеся для подготовки подрастающего поколения к владению необходимыми навыками военного искусства, гончарного дела, ткачества и т. д. Ввиду того, что подобные моделирующие устройства в основном предназначались детям, они становились традиционными атрибутами многих известных детских игр.

Идея применения симуляторов с целью формирования профессиональных навыков и умений появилась намного позднее. Однако уже в середине XIX в. механические модели приборов, станков и инструментов стали активно использоваться при обучении персонала на многих фабриках и заводах. С 50-х годов XX в. механические, а потом и электронные симуляторы и тренажеры стали незаменимым средством обучения сотрудников транспортной индустрии (летчиков, железнодорожников и т. д.), космической промышленности, а также военных и медиков².

С начала XXI в. значительно расширился спектр профессий, подготовка к которым предполагает использование симуляторов. Кроме выработки чисто двигательных навыков (симуляторы для водителей автомобилей, машинистов локомотивов,

¹ Simulator // Академик. Электронный словарь. – URL: <https://translate.academic.ru/simulator/en/ru/2/> (дата обращения: 16.09.2020).

² Дудырев Ф. Ф., Максименкова О. В. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты // Вопросы образования. – 2020. – № 3. – С. 255–276. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-255-276>.

барменов, спортсменов и др.), современные разработки могут быть нацелены на решение управленческих, экономических, социальных и других задач¹.

Следует отметить, что симуляции по своим целям применения и технологическому оснащению бывают чрезвычайно разнообразными. Прежде всего отметим, что они могут быть электронными и неэлектронными, так называемыми «физическими». К неэлектронным можно отнести механические тренажеры и различные виды деловых игр, «кейс-стади» и «реалити-шоу», когда участникам дается задание испытать себя в совершенно непривычных жизненных ситуациях. Примерами симуляции также являются телевизионные шоу «Последний герой», «Барышня-Крестьянка» (по условиям которых участники оказываются в совершенно ином социальном или природном окружении) и нашумевшая социальная игра «День в жизни беженца» (“A Day in the Life of a Refugee”), которая проводилась в рамках Всемирного экономического форума в Давосе и предлагала участникам в течение 75 часов испытать на себе тяготы переселенца в условиях нехватки базовых жизненных ресурсов и социальной уязвимости.

Если же рассматривать наиболее популярные симуляторы, то можно выделить устройства для отработки отдельных действий или комплекса активностей (например, медицинский эндоскопический симулятор обеспечивает подготовку хирургов, симулятор для будущих барменов BarSim позволяет изучать рецепты коктейлей и осваивать различные технологии смешивания напитков). Далее следуют разнообразные компьютерные игры-симуляции – от самых простых тренажеров (например, «Забота о клумбе», «Пицца-мастер», Reader Rabbit для обучения навыкам чтения) до сложнейших мультимедийных продуктов, моделирующих системные реальности (например, виртуальные лаборатории или игры-стратегии и др.). Закономерно, что по мере усложнения компьютерных технологий, увеличения объема памяти электронных устройств крупные компании и университеты стали заказывать или самостоятельно создавать симуляторы, которые принято обобщенно называть «серьезные игры». Например, в ФГБОУ ВО «Ростовский государственный университет путей сообщения» вот уже несколько лет успешно функционирует модель управления железной дорогой – программно-технический тренажерный комплекс «Виртуальная железная дорога», являющийся собственной разработкой сотрудников вуза. Он позволяет моделировать нестандартные ситуации на железной дороге для отработки навыков управления эксплуатационными процессами на определенном участке в условиях, максимально приближенных к реальным. Благодаря тому, что симулятор предусматривает практическое исполнение студентами ролей оперативных работников учебного района управления дороги: дежурных по станциям; дежурного по парку и парку формирования; поездных диспетчеров; диспетчеров энергоучастка пути, устройств сигнализации, централизации, блокировки (СЦБ) и связи; машинистов

¹ Исаева Т. Е. и др. Современные цифровые и информационно-коммуникационные технологии формирования универсальных компетенций обучающихся университета в процессе преподавания иностранных языков. – Ростов-на-Дону: РГУПС, 2020. – 232 с.

поездов и проч., при проведении учебных симуляций удастся задействовать представителей всех железнодорожных специальностей университета¹.

В зависимости от того, кто является «игроком», «серьезные игры» принято разделять на реальные симуляции (обычные люди взаимодействуют с реальными сложными электронными устройствами для получения новых навыков), виртуальные симуляции (управление устройствами осуществляется в виртуальной среде) и конструктивные симуляции (когда у человека в виртуальной среде есть «аватар», выполняющий действия)².

Наглядно виды симуляторов продемонстрированы на рис. 1.

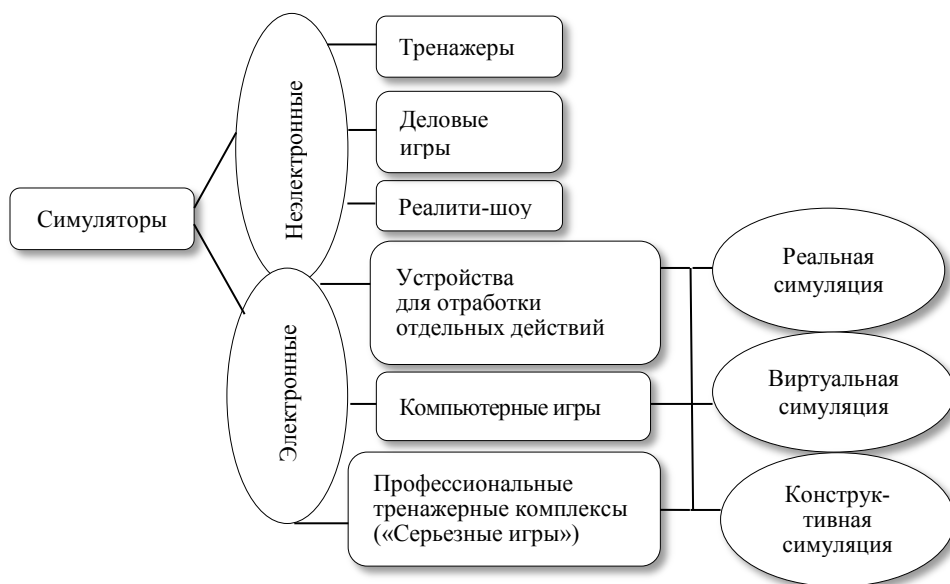


Рис. 1. Виды симуляторов

Мы разделяем точку зрения исследователя Е. А. Перовой, которая, рассматривая возможности бизнес-симуляции в развитии коммуникативных компетенций студентов, акцентировала внимание на том, что этот интерактивный метод обучения обладает интегрирующими свойствами и объединяет в себе возможности других интерактивных методов (за счет чего иногда в научных текстах возникает некоторое

¹ Верескун В. Д., Сухорукова Н. Н., Барышников К. В., Чеботников В. А. Учебно-исследовательский лабораторный комплекс «Виртуальная железная дорога» // Телекоммуникационные технологии на транспорте России: сборник докладов первой Межведомственной научно-практической конференции «ТелекомТранс-2003» (Сочи, 23–25 апреля 2003 г.). – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный университет путей сообщения, 2003. – С. 366–369.

² Kincaid J. P., Westerlund K. K. Simulation in education and training // Proceedings of the 2009 Winter Simulation Conference / edited by M. D. Rossetti et al. – URL: <https://www.informs-sim.org/wsc09papers/024.pdf> (дата обращения: 16.09.2020).

«наложение» используемых терминов и классификаций): метода контекстного обучения, игротехнических, дискуссионных, проблемных, проектных, тренинговых технологий и др.¹

В свою очередь мы определяем электронные симуляторы как весьма важное современное электронное средство обучения, погружающее обучающихся в виртуальную профессиональную реальность и предоставляющее им высокую степень свободы, которая реализуется в праве поиска оптимального решения через совершение проб и ошибок, в результате чего происходит профессиональная самоидентификация.

Осуществляемая в учебном процессе симуляция представляет собой интерактивный метод обучения, заключающийся в обеспечении студентов университета инструментом, с помощью которого появляется возможность моделировать фрагмент жизненной / производственной реальности, бросающей им вызовы и требующей применения полученных знаний, умений, навыков, командного взаимодействия. В результате они приобретают опыт профессионального поведения и комплекс профессионально-личностных компетенций посредством игровой, дискуссионной и тренинговой деятельности.

В последнее время, особенно в течение 2020 г. (в период вынужденного удаленного обучения, вызванного угрозой распространения коронавирусной инфекции), электронные симуляторы прочно вошли в образовательный процесс высших учебных заведений. Различного типа симуляторы используются в Уортонской бизнес-школе Пенсильванского университета (The Wharton School of the University of Pennsylvania) и Школе менеджмента Слоуна при Массачусетском технологическом институте в Кембридже, штат Массачусетс, США (MIT Sloan School of Management), французской INSEAD и др. В России активно внедряют симуляторы в образовательный процесс РАНХиГС, НИУ ВШЭ, Финансовый университет при Правительстве РФ, УрФУ, Московская школа управления СКОЛКОВО и Высшая школа менеджмента СПбГУ².

Педагогическое сообщество обратило особое внимание на электронные симуляторы в связи с тем, что они (подобно другим интерактивным методам обучения) создают условия для апробирования полученных знаний в ситуациях, максимально приближенных к условиям будущей профессиональной деятельности обучающихся, позволяя им при этом проследить развитие событий с разным составом вводных параметров, т. е. дают возможность получить несколько вариантов решения заданной проблемы, а также приобрести необходимый опыт, который может стать основой формируемых универсальных и профессиональных компетенций. Кроме того, со-

¹ Перова Е. А. Особенности применения интерактивной бизнес-симуляции в иноязычной подготовке бакалавров (на примере направления высшего образования 43.00.00 «Сервис и туризм»): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2020. – 26 с.

² Тутаев П., Мельник Д. Как компьютерные симуляторы помогают в обучении менеджеров. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5ed6a34d9a79471e3f0f6bba> (дата обращения: 16.09.2020).

временные учебные симуляторы вписываются в концепцию геймификации обучения, предполагающей, что даже самыми сложными и однообразными профессиональными навыками обучающийся может овладеть в ходе игры. Это значит, что процесс будет проходить для него интересно, неустомительно и позволит всесторонне развиваться. Именно соответствие методических возможностей электронных симуляторов задачам компетентностно-ориентированного образования выводит данный метод обучения в число лидеров при проектировании содержания и методики организации высшего образования в ближайшем будущем.

Рассмотрим возможности использования электронных симуляторов как метода обучения более подробно.

Подобно таким интерактивным методам, как деловая игра, дискуссия, «кейс-стади», метод проектов и некоторые другие, реализация которых предусматривает групповое взаимодействие обучающихся, а следовательно, возможность формирования не только индивидуально-профессиональных, но и социально-организационных компетенций, лидерских качеств, коммуникативных умений, электронные симуляторы позволяют:

- оптимизировать усилия обучающихся при овладении учебным материалом;
- мотивировать обучающихся к учению и приобретению базовых умений и навыков в полуигровой форме;
- проводить обсуждение ошибок, неверных решений сразу после выполнения определенного этапа действий, продолжать работу при положительном результате или возвращаться назад в случае необходимости «все переделать».

Кроме того, электронные симуляторы характеризуются некоторыми качествами, которые не присущи другим интерактивным методам обучения, что еще выше поднимает методическую эффективность их использования в условиях компетентностно-ориентированного обучения:

- применение большинства симуляторов не имеет ограничений по возрасту, поэтому они могут быть интегрированы в учебный процесс как средних, средне-специальных, так и высших учебных заведений;
- обучающиеся имеют возможность самостоятельно определять количество и объем выполняемых заданий, продолжительность работы, что соответствует принципу индивидуализации учебной активности;
- симуляторы предполагают возможность многократно воспроизводить одну и ту же ситуацию для выработки требуемых навыков и проверки эффективности принимаемых решений;
- использование моделирования позволяет обучающимся изучать внутреннюю структуру объектов, труднодоступные и недоступные локации, опасные для здоровья человека процессы производства и проводить манипуляцию с опасными объектами / реактивами / вариантами решений¹;

¹ Дудырев Ф. Ф., Максименкова О. В. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты // Вопросы образования. – 2020. – № 3. – С. 255–276. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-255-276>.

– благодаря глубокому погружению в виртуальную реальность формируются устойчивые психологические переживания и эмоциональные ассоциации, связанные с правильным или, наоборот, неверным решением задач. Это является полезным для дальнейшей профессиональной деятельности, поскольку может уберечь человека от необдуманных решений и мотивировать его на приобретение дополнительных знаний и опыта;

– при использовании ряда симуляторов, связанных с тренировкой определенных физических движений и действий, формируется двигательная память, оттачиваются и закрепляются базовые навыки выполнения основных профессиональных действий, что в дальнейшем может не только пригодиться выпускнику технического вуза, но и спасти жизнь в чрезвычайных обстоятельствах;

– работа с симуляторами в учебном процессе развивает когнитивные способности личности, а затем приобретенные умения переносятся в другие сферы жизни¹;

– некоторые симуляторы, специально разработанные для учебных целей, предполагают работу в режимах «Обучение» и «Экзамен», что связано с получением практических навыков, а также постепенным наращиванием сложности и возможностью пошагово подготовиться к итоговому испытанию;

– ряд симуляторов предлагает режим индивидуального обучения, а также режим «Мультиюзер» для отработки командных действий и приобретения опыта управления коллективом;

– программное обеспечение симуляторов в большинстве случаев позволяет производить оценку возможных последствий альтернативных действий обучающихся и методов при решении поставленных задач, что весьма значимо для определения уровня сформированности компетенций.

Несмотря на то, что электронные симуляторы как методы интерактивного обучения вошли в практику работы университетов не так давно, достаточно большое разнообразие используемых технологий актуализирует задачу их классификации.

Возможна классификация на основе используемых цифровых технологий и электронных устройств. В этом случае мы выделяем следующие виды симуляторов:

- 1) компьютерные игры, устанавливаемые на компьютеры или смартфоны и управляемые джойстиком, сочетанием клавиш или мышью;
- 2) очки виртуальной реальности (virtual reality – VR) для смартфонов;
- 3) профессиональные VR-шлемы (например, бюджетный вариант Oculus Go);
- 4) создание дополненной реальности (augmented reality – AR).

При составлении классификации, критериальным показателем которой будет служить методический компонент, можно выделить:

– симуляции, ориентированные на выработку отдельных навыков (тренажеры для подготовки водителей, летчиков и др.);

¹ Kincaid J. P., Westerlund K. K. Simulation in education and training // Proceedings of the 2009 Winter Simulation Conference / edited by M. D. Rossetti et al. – URL: <https://www.informs-sim.org/wsc09papers/024.pdf> (дата обращения: 16.09.2020).

– симуляторы, способствующие формированию определенных компетенций (например, в исследовательском Стэнфордском университете (США) разработана игра-симулятор Venture Capital Game («Игра венчурного капитала»), предназначенная для обучения будущих венчурных инвесторов добиваться высокого экономического эффекта от вложений);

– симуляторы, в ходе работы с которыми создаются условия для целостного развития личности, приобретения ею коммуникативной и социальных компетенций, опыта командной работы и управления коллективом.

Следует отметить еще один подход к классификации симуляторов – на основе областей творческой деятельности человека:

– виртуальные «хобби»: садоводство, кулинария, уход за животными, изучение внутреннего строения организма и др.;

– виртуальные стратегические проекты: строительство дома, освоение необитаемого острова, завоевание королевства и др.;

– виртуальные лаборатории (например, предлагаемые датской компанией Labster), в которых обучающиеся получают возможность работать с реагентами и оборудованием, имитирующими реальные; кроме того, существуют «социальные» и «управленческие» лаборатории, созданные с целью формирования социально-организационных компетенций;

– виртуальные профессиональные пространства: фермы, цеха, рестораны, школы и проч., предполагающие выработку различных умений и навыков ввиду сложности и многообразия выполняемых задач и контактов с игровыми или реальными участниками.

Несмотря на то, что преподаватели разных стран убедились в эффективности использования симуляторов, существуют объективные трудности, препятствующие широкомасштабному использованию данного интерактивного метода в учебном процессе высших учебных заведений:

– на сегодняшний день не разработаны методические рекомендации по внедрению этого типа электронного продукта в процесс обучения;

– отсутствуют исследования, доказывающие эффективность использования симуляторов в снижении числа аварийных ситуаций на производстве;

– большинство симуляторов являются коммерческим товаром, следовательно, многие вузы воздерживаются от их приобретения;

– в отличие от упомянутых выше профессиональных сфер, в которых симуляторы стали обязательным элементом обучения, преподаватели других профилей подготовки не имеют опыта работы с ними, соответственно не видят смысла в их использовании на занятиях или в самостоятельной работе студентов;

– в ряде случаев симуляторы ошибочно приравниваются к развлекательным компьютерным играм, поэтому среди научно-педагогических работников вузов бытует представление о них как о «несерьезном» занятии, что препятствует их внедрению в образовательный процесс;

– недостаточное количество русскоязычных версий симуляторов, а также оте-

чественных разработок в данном направлении снижает заинтересованность администрации вузов в их приобретении, а преподавателей и обучающихся – в активном использовании.

Подобное, зачастую негативное, отношение администрации университетов и научно-педагогических работников может быть преодолено в том случае, если они осознают, что электронные симуляторы не менее других интерактивных методов, а, по мнению ряда исследователей (Е. А. Перова¹, М. У. Яхьяева² и др.), даже в большей степени, чем популярные «кейс-стади» и метод проектов, могут способствовать реализации задач компетентностно-ориентированного обучения:

- электронные симуляторы в процессе овладения обучающимся операционно-исполнительской профессиональной деятельностью предоставляют им право экспериментировать, совершать ошибки, искать более эффективные способы решения задач, тем самым развивая творческое и критическое мышление, вызывая дополнительный интерес и стимул к обучению;

- погружение в виртуальную среду технического производства, предоставляемое симуляторами, демонстрирует взаимосвязь и взаимозависимость различных производственных процессов, контакты между представителями разных подразделений, что позволяет обучающимся пробовать свои силы в реализации различных профессиональных позиций, сопровождаемых изменением роли, комплексно формировать их профессиональные и универсальные компетенции, развивать социально-организационные и коммуникативные умения, профессиональную интуицию, умение гибко реагировать на возникновение новых ситуаций;

- осознание последствий влияния якобы «малозначительных» ошибок на конечный продукт, подкрепленное эмоциональными переживаниями и наглядными образами, надолго остается в сознании обучающихся, защищая их в дальнейшем от нарушений правил охраны труда, развивая их ответственность и собранность;

- симуляторы предоставляют возможность объективного контроля качества обучения и точной оценки объема приобретенных знаний, умений и навыков, которые, будучи «сращенными» с приобретенным опытом деятельности, трансформируются в компетенции;

- приобретение опыта выполнения профессиональных задач на основе использования симуляторов позволяет сократить время на принятие решений в реальных ситуациях, повысить производительность труда, скорость движений и зафиксировать процесс роста точности выполнения заданий (в миллиметрах, углах и проч.), что недоступно человеческому глазу;

¹ Перова Е. А. Особенности применения интерактивной бизнес-симуляции в иноязычной подготовке бакалавров (на примере направления высшего образования 43.00.00 «Сервис и туризм»); автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2020. – 26 с.

² Яхьяева М. У. Методы реализации компетентностного подхода в обучении // Педагогика высшей школы. – 2015. – № 3 (3). – С. 53–55.

– обогащение знаний студентов визуальными и звуковыми образами прочно закрепляется в сознании и способствует развитию компетенций, связанных с умением обработки и восприятия информации;

– выявленные в ходе выполнения заданий на симуляторах ошибки и нехватка знаний должны стать объектом дальнейшего пристального изучения.

Одним из главных препятствий, мешающих широкомасштабному внедрению электронных симуляторов в учебный процесс университетов, является полное отсутствие методических рекомендаций по их использованию. Разработка методического сопровождения требует длительного экспериментального исследования и апробирования в практических условиях. На сегодняшний день мы предлагаем только блок-схему методической работы по использованию симулятора в учебном процессе (см. рис. 2), основываясь на собственном педагогическом опыте и изучении рекомендаций, изложенных в работах П. Кинкейда и К. Вестерланда¹, Е. А. Перовой².



Рис. 2. Схема методической работы по использованию симулятора в учебном процессе

¹ Kincaid J. P., Westerlund K. K. Simulation in education and training // Proceedings of the 2009 Winter Simulation Conference / edited by M. D. Rossetti et al. – URL: <https://www.informs-sim.org/wsc09papers/024.pdf> (дата обращения: 16.09.2020).

² Перова Е. А. Особенности применения интерактивной бизнес-симуляции в иноязычной подготовке бакалавров (на примере направления высшего образования 43.00.00 «Сервис и туризм»); автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2020. – 26 с.

Выводы

Внедрение электронных симуляторов в учебный процесс высших учебных заведений является закономерным следствием цифровизации образования. Несмотря на достаточно высокую стоимость продукта, эффективность его применения при подготовке будущих специалистов намного превышает финансовые затраты университетов. Это актуально для технических вузов и подготовки будущих инженеров, так как традиционно используемое на занятиях промышленное оборудование характеризуется существенной опасностью (например, высокое давление жидкости при испытании поршневых насосов, газа в компрессорах, применение взрывоопасных веществ, кислот при проведении учебных испытаний, движущееся оборудование и работа на сверлильном или фрезерном станках и проч.), особенно если к работе с ним допущен неопытный человек.

Отметим ценные качества симуляторов для образовательного процесса: режимы индивидуальной или групповой работы, запрограммированные возможности переходить от более простых уровней к более сложным при повышении уровня компетенций, контроль приобретенных навыков и умений. Симуляторы могут как использоваться на практических и лабораторных занятиях, так и стать незаменимыми помощниками в организации самостоятельной работы обучающихся. В силу того, что приложения с электронными симуляторами могут быть установлены не только на стационарные компьютеры, но и на смартфоны, а также быть использованы как элементы курсов в LMS-системах (системах дистанционного обучения), обучающиеся могут иметь к ним постоянный доступ и овладевать в легкой игровой форме требуемыми профессиональными компетенциями даже в период удаленного обучения.

Убедившись в методической пользе симуляторов, а также в их эффективности в процессе формирования профессиональных компетенций, преподаватели вместе со студентами могут получить весомый импульс к созданию отечественных аналогов существующих зарубежных электронных продуктов, что также будет плодотворно влиять на профессиональное становление студентов и обновление материально-технической базы университетов.

Список литературы

Баранова Е. М. Оценка эффективности использования активных методов обучения // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2016. – № 4. – С. 73–84.

Верескун В. Д., Сухорукова Н. Н., Барышников К. В., Чеботников В. А. Учебно-исследовательский лабораторный комплекс «Виртуальная железная дорога» // Телекоммуникационные технологии на транспорте России: сборник докладов первой Межведомственной научно-практической конференции «ТелекомТранс–2003» (Сочи, 23–25 апреля 2003 г.). – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный университет путей сообщения, 2003. – С. 366–369.

Гайдунко Ю. А. Возможности и «проблемные зоны» применения интерактивных методов обучения в процессе подготовки специалистов в высших учебных заведениях // Вестник Че-

реповецкого государственного университета. – 2019. – № 1 (88). – С. 134–143. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2019-1-88-13>.

Гущин Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2012. – № 2. – С. 1–18. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/mnenie%20%20expertov/2012n2a1.pdf> (дата обращения: 16.09.2020).

Дудырев Ф. Ф., Максименкова О. В. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты // Вопросы образования. – 2020. – № 3. – С. 255–276. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-255-276>.

Исаева Т. Е. и др. Современные цифровые и информационно-коммуникационные технологии формирования универсальных компетенций обучающихся университета в процессе преподавания иностранных языков. – Ростов-на-Дону: РГУПС, 2020. – 232 с.

Перова Е. А. Особенности применения интерактивной бизнес-симуляции в иноязычной подготовке бакалавров (на примере направления высшего образования 43.00.00 «Сервис и туризм»); автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2020. – 26 с.

Тутаев П., Мельник Д. Как компьютерные симуляторы помогают в обучении менеджеров. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5ed6a34d9a79471e3f0f6bba> (дата обращения: 16.09.2020).

Яхьяева М. У. Методы реализации компетентного подхода в обучении // Педагогика высшей школы. – 2015. – № 3 (3). – С. 53–55.

Kincaid J. P., Westerlund K. K. Simulation in education and training // Proceedings of the 2009 Winter Simulation Conference / edited by M. D. Rossetti et al. – URL: <https://www.informs-sim.org/wsc09papers/024.pdf> (дата обращения: 16.09.2020).

Simulator // Академик. Электронный словарь. – URL: <https://translate.academic.ru/simulator/en/ru/2/> (дата обращения: 16.09.2020).

References

Baranova E. M. Otsenka effektivnosti ispol'zovaniia aktivnykh metodov obucheniia [Evaluating the effectiveness of active teaching methods]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie* [The Moscow University Bulletin. Series 20. Pedagogical Education], 2016, no. 4, pp. 73–84.

Vereskun V. D., Sukhorukova N. N., Baryshnikov K. V., Chebotnikov V. A. Uchebno-issledovatel'skii laboratornyi kompleks "Virtual'naia zheleznaia doroga" [Educational and research laboratory aids "Virtual railway"]. *Telekommunikatsionnye tekhnologii na transporte Rossii: sbornik dokladov pervoi Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "TelekomTrans-2003" (Sochi, 23–25 aprelya 2003 g.)* [Telecommunication technologies in transport of Russia: a collection of papers of the first interdepartmental research and practice conference "TelecomTrans-2003" (Sochi, April 23–25, 2003)]. Rostov-on-Don: Rostovskii gosudarstvennyi universitet putei soobshcheniia, 2003, pp. 366–369.

Gaidunko Iu. A., Gaidunko Iu. A. Vozmozhnosti i "problemnye zony" primeneniia interaktivnykh metodov obucheniia v protsesse podgotovki spetsialistov v vysshiikh uchebnykh zavedeniakh [Opportunities and "problem zones" for the application of education interactive methods in the process of training specialists in institutions of higher education]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2019, no. 1 (88), pp. 134–143. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2019-1-88-13>.

Gushchin Iu. V. Interaktivnye metody obucheniia v vyshei shkole [Interactive methods of higher education]. *Psikhologicheskii zhurnal Mezhdunarodnogo universiteta prirody, obshchestva i cheloveka "Dubna"* [Dubna Psychological Journal], 2012, no. 2, pp. 1–18. Available at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/mnenie%20%20expertov/2012n2a1.pdf> (accessed: 16.09.2020).

Dudyrev F. F., Maksimenkova O. V. Simulatory i trenazhery v professional'nom obrazovanii: pedagogicheskie i tekhnologicheskie aspekty [Training simulators in vocational education: pedagogical and technological aspects]. *Voprosy obrazovaniia* [Educational studies], 2020, no. 3, pp. 255–276. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-255-276>.

Isaeva T. E. i dr. *Sovremennye tsifrovye i informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii formirovaniia universal'nykh kompetentsii obuchaiushchikhsia universiteta v protsesse prepodavaniia inostrannykh iazykov* [Modern digital, information and communication technologies for the formation of university students' universal competencies while teaching foreign languages]. Rostov-on-Don: RGUPS, 2020. 232 p.

Perova E. A. *Osobennosti primeneniia interaktivnoi biznes-simulatsii v inoiazychnoi podgotovke bakalavrov (na primere napravleniia vysshego obrazovaniia 43.00.00 "Servis i turizm")* [Features of applying interactive business simulation in foreign language training of bachelors (by example of higher education 43.00.00 "Services and tourism"): abstract Cand. thesis in Pedagogical Sciences]. Rostov-on-Don: IuFU, 2020. 26 p.

Tutaev P., Mel'nik D. *Kak komp'yuternye simulatory pomagaiut v obuchenii menedzherov* [How computer simulators help to train managers]. Available at: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5ed6a34d9a79-471e3f0f6bba> (accessed: 16.09.2020).

Iakh'iaeva M. U. *Metody realizatsii kompetentnostnogo podkhoda v obuchenii* [Methods of implementing a competence approach in education]. *Pedagogika vysshei shkoly* [Pedagogy of higher education], 2015, no. 3 (3), pp. 53–55.

Kincaid J. P., Westerlund K. K. Simulation in education and training. *Proceedings of the 2009 Winter Simulation Conference*; ed. by M. D. Rossetti et al. Available at: <https://www.informs-sim.org/wsc09papers/024.pdf> (accessed: 16.09.2020).

Simulator. *Akademik. Elektronnyi slovar'* [Academic. Electronic dictionary]. Available at: <https://translate.academic.ru/simulator/en/ru/2/> (accessed: 16.09.2020).

Для цитирования: Исаева Т. Е., Малишевская Н. А. Реализация компетентностного подхода в профессиональной подготовке обучающихся технических вузов посредством использования электронных симуляторов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 132–146. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-11>

For citation: Isaeva T. E., Malishevskaya N. A. Implementation of a competence-based approach in the professional training of students at technical universities through electronic simulators. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 132–146. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-11>

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Сведения об авторах

Татьяна Евгеньевна Исаева /
Tatiana E. Isaeva

Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Иностранные языки», <https://orcid.org/0000-0002-7338-9198>, isaeva.te@yandex.ru, Ростовский государственный университет путей сообщения (д. 2, пл. Ростовского Стрелкового Полка Народного Ополчения, 344038 г. Ростов-на-Дону, Россия) / Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the department “Foreign Languages”, <https://orcid.org/0000-0002-7338-9198>, isaeva.te@yandex.ru, Rostov State Transport University (2, pl. Rostovskogo Strelkovogo Polka Narodnogo Opolcheniya, 344038 Rostov-on-Don, Russia).

Наталья Александровна
Малишевская /
Natalia A. Malishevskaya

Доктор философских наук, профессор кафедры «Иностранные языки», <https://orcid.org/0000-0001-8966-5743>, namal@inbox.ru, Ростовский государственный университет путей сообщения (д. 2, пл. Ростовского Стрелкового Полка Народного Ополчения, 344038 г. Ростов-на-Дону, Россия) / Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the department “Foreign Languages”, <https://orcid.org/0000-0001-8966-5743>, namal@inbox.ru, Rostov State Transport University (2, pl. Rostovskogo Strelkovogo Polka Narodnogo Opolcheniya, 344038 Rostov-on-Don, Russia).

Статья поступила в редакцию 21.12.2020; одобрена после рецензирования 25.01.2021; принята к публикации 04.02.2021.

The article was submitted 21.12.2020; approved after reviewing 25.01.2021; accepted for publication 04.02.2021.

Научная статья

УДК 337.12

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-12>

© Александр Анатольевич Листвин^{1✉}, Марина Аарисовна Гарт², 2021

^{1, 2}Череповецкий государственный университет,
Череповец, Россия,

¹alistvin.54@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0445-3598>

²garmara@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2664-4843>

© Alexander A. Listvin^{1✉}, Marina A. Garth², 2021

^{1, 2}Cherepovets State University,
Cherepovets, Russia,

¹alistvin.54@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0445-3598>

²garmara@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2664-4843>

Технологическая подготовка в общеобразовательной школе: праксиологический аспект

Аннотация. В статье рассматривается необходимость решения образовательных задач, связанных с неизбежным переходом человечества к новому технологическому укладу. Анализируется практика решения проблем, вызванных комплексом факторов, обусловленных очередной технологической революцией. Обеспечение устойчивого социально-экономического развития страны возможно только при условии решения вышеназванных проблем. В работе обосновывается необходимость определения образовательной политики на основе гармонизации национальных целей и задач устойчивого развития страны с учетом современных тенденций и прежде всего модернизации предметной области «Технология» в содержании основного общего образования.

Ключевые слова: технология, технологическая подготовка, внешние и внутренние факторы, тенденции и сценарии развития образования.

Technological training in secondary schools: praxiological aspect

Abstract. The article discusses the need to solve educational problems associated with the inevitable transition of mankind to a new technological order. The practice of solving problems caused by a complex of factors initiated by the next technological revolution is analyzed; to find solutions to the above problems means ensuring sustainable socio-economic development of the country. The necessity of developing an educational policy on the basis of harmonizing national goals and objectives of sustainable development of the country, taking into account modern trends, and, above all, modernizing the subject area “Technology” in the content of basic general education, is substantiated.

Keywords: technology, technological training, external and internal factors, trends and scenarios for the development of education.

Введение

В настоящее время перед Россией стоят задачи качественного технологического обновления всех сторон социально-экономической жизни. Они продиктованы ком-

плексом внешних и внутренних факторов. С 2010 г. в большинстве индустриально-развитых стран наблюдается тенденция снижения темпов роста производительности в экономике¹. Среди универсальных вызовов, в том числе и для России, можно отметить следующие: необходимость повышения эффективности использования традиционных ресурсов и поиск новых; иммиграция населения и демографические сложности; экологические проблемы, вызванные изменением климата; трудности адаптации общества и государства к внедрению новых технологий. В связи с этим наука и образование, рассматривающиеся как инструмент, предназначенный для воплощения знаний и технологий в инновации, требуют соответствующей научно-технологической политики и ее координации с инновационной политикой. Стремительное развитие и распространение новых технологий, их проникновение во все сферы человеческой деятельности приводят к глубоким изменениям рынков, структуры и характера современного промышленного производства, экономики и социальной сферы. Такие изменения в своей совокупности оцениваются как «новая промышленная революция» или, в более узком смысле, «технологическая революция», в основе которой лежит переход от массового производства стандартизированной продукции к гибкому – высокопроизводительному, выпускающему индивидуализированную продукцию². При этом преимущественными технологическими процессами для всех видов производств становятся автоматизация и роботизация, интеллектуализация бизнес-процессов. Согласно прогнозам, пик новой промышленной революции придется на 2020–2030-е годы. Следовательно, одной из основных целей устойчивого развития России на период до 2035 г. становится продуктивное включение в новую технологическую революцию, осуществление необходимого структурного маневра в экономике и социальной сфере, в том числе в системе образования³.

Несмотря на отмеченные изменения, в темпах реагирования отечественной системы образования на новые технологические вызовы наблюдается колоссальное отставание (имеют место только программные намерения, остающиеся фактически мало реализованными, и отдельные примеры внедрения технологических инноваций региональными системами образования). Подавляющая часть общеобразовательных учреждений остается в идеологии трудового обучения с устаревшей учебно-материальной базой, обновление которой для большинства муниципальных и региональных бюджетов является непосильной задачей. Переходный период к новому технологическому укладу, как правило, вызывает сложности для системы образова-

¹ Новая технологическая революция: вызовы и возможности для России. Экспертно-аналитический доклад / под редакцией В. Н. Княгинина. – Москва: Центр стратегических разработок, 2017. – 136 с. – URL: <https://www.csr.ru/uploads/2017/10/novaya-tehnologicheskaya-revolutsiya-2017-10-13.pdf> (дата обращения: 11.09.2020).

² Там же.

³ Проект документа «Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования» до 2035 г.». – URL: <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035> (дата обращения: 11.09.2020).

ния. Вместе с тем очаги его зарождения и становления характеризуются неравномерностью своего развития. С одной стороны, такие очаги технологических нововведений инициирует государство, а с другой – системы среднего профессионального и высшего образования. Современная праксиология¹, как учение об эффективности человеческой практической деятельности, позволяет выявить характер развития взаимодействия между общим и профессиональным образованием, а также между его уровнями, и спрогнозировать возможные последствия реализации программных мероприятий в ходе модернизации технологической подготовки подрастающего поколения².

Основная часть

Структура технологической подготовки в отечественной общеобразовательной школе сложилась в 80-х годах прошлого века на основе трудового обучения и реализации принципа политехнизма, подробно описанного в работах П. Р. Атутова, В. С. Леднева, В. А. Полякова и др. В те годы единая трудовая политехническая школа решала задачи трудового воспитания школьников, их подготовки к общественно полезному труду. С 1993 г. в рамках реформы общеобразовательной и профессиональной школы ряд учебных предметов концептуально и организационно объединялся в образовательную область «Технология»³, включающую в себя технический, обслуживающий, сельскохозяйственный труд и черчение. С этого времени считается, что «Технология» призвана выполнять важную в культурологической парадигме содержания общего образования функцию – формирование технологической культуры личности⁴. Общими модулями в изучении данной предметной области становятся культура дома, семейная экономика, основы предпринимательства и метод проектов⁵. В обучении обнаруживается традиционная логика освоения обучающимися технологий обработки того или иного конструкционного материала, а именно: требований безопасного выполнения работ, сведений из материаловедения и машиноведения, знакомство с основными технологическими операциями изготовления объектов труда, выполнение комплексных проектов, основы производства в данной отрасли. Концентрически построенные учебные программы (раздельно для

¹ Колесникова И. А., Титова Е. В. Педагогическая праксеология. – Москва: Академия, 2005. – 256 с.

² Философский словарь / под редакцией И. Т. Фролова. – Москва: Политиздат, 1981. – 445 с.

³ Симоненко В. Д. Основы технологической культуры: книга для учителя. – Брянск: БГПУ, 1998. – 268 с.

⁴ Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 1 ноября 2019 г. № Р-109 «Об утверждении методических рекомендаций для органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и общеобразовательных организаций по реализации Концепции преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы». – URL: <https://goo-gl.ru/Sbv7D> (дата обращения: 11.09.2020).

⁵ Там же.

мальчиков и девочек) предполагают освоение содержания обучения в специализированных учебных мастерских по деревообработке, обработке металлов, домоводству и кулинарии¹. Формирование практических умений и навыков отражается в конструкторско-технологической, а позднее – в проектно-технологической системах обучения, в которых акцент делается на решении конструкторских, технологических и проектно-исследовательских задач в процессе изготовления объектов труда (или проектов). Однако дальнейшее обновление содержания технологического образования за счет расширения видов обрабатываемых материалов, спектра изучаемых технологий и современных образцов техники в последующем становится невозможным из-за отсутствия соответствующей материально-технической базы, текущего ресурсного обеспечения и недостаточного финансирования учреждений общего образования. Единственным новым компонентом содержания технологического образования (в сравнении с трудовым обучением) становится выполнение учебно-творческих проектов, предполагающих комплексное решение проблемы и создание на основе интеграции знаний из разных предметных областей материального или информационного продукта. Подчеркнем, что решение данной задачи требует серьезных ресурсов, которыми не располагает современная общеобразовательная школа. Экономические расчеты показывают, что для выполнения требований государственного образовательного стандарта по предметной области «Технология» в 5–7 классах минимальные текущие расходы на приобретение необходимых материалов и инструмента составят 1900 руб. в год на одного обучающегося. Проведенный в ходе выполнения мероприятий по совершенствованию направлений развития российского образования (для достижения целей устойчивого развития страны в соответствии с законодательством Российской Федерации о стратегическом планировании до 2035 года) анализ позволил выделить ряд факторов, определяющих перспективное развитие отечественной системы образования:

– *внешние факторы*: проблемы демографии и иммиграции населения; низкие темпы экономического роста; неравномерность научно-технического прогресса; утрата традиционных семейных ценностей; проблемы глобализации в мировой экономике; цифровизация жизни общества;

– *факторы, производные от внешних*: существенное социальное расслоение и увеличение экономического неравенства; возросший уровень нестабильности в экономике и сфере управления образованием; приоритет «гибких навыков»; уменьшение количества рабочих мест и, как следствие, размывание среднего класса; сетевая культура взаимодействия и практика самоорганизации;

¹ Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 1 ноября 2019 г. № Р-109 «Об утверждении методических рекомендаций для органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и общеобразовательных организаций по реализации Концепции преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы». – URL: <https://goo-gl.ru/Sbv7D> (дата обращения: 11.09.2020).

– *внутренние факторы, отражающие специфику уровней образования*: отставание государственных образовательных стандартов от темпов технологических нововведений; усиливающееся социальное неравенство в школе; дезадаптация педагогических кадров и снижение авторитета профессии педагога; слабая мотивация и падение уровня функциональной грамотности обучающихся; эмоциональное выгорание и сверхнормативная нагрузка учителей; несовершенство системы профессионального роста, оценки и оплаты педагогического труда¹.

Кроме того, на фоне отмеченных факторов и проблем обнаруживаются перспективные системные тенденции в сфере образования, среди которых выделяют следующие:

- приоритет творческой, проектной деятельности как основного метода в обучении;
- удаленная (дистанционная) работа, позволяющая индивидуализировать и персонализировать образовательный процесс;
- сетевая форма взаимодействия образовательных организаций, позволяющая оптимизировать ресурсы и повысить эффективность их использования в обучении;
- потребность в новых технологиях управления образованием, оценки его качества;
- прагматизация образования, выстраивание индивидуальных образовательных маршрутов.

В публикациях ведущих экспертов и федеральных государственных программных документах последних лет отмечается, что в сфере происходящих в мире технологических изменений позиции России остаются недостаточно заметными. Так, в части интеграции научных достижений в производственные процессы, объемов высокотехнологичного экспорта, темпов цифровизации экономики наша страна, несмотря на имеющийся потенциал, значительно отстает от лидеров технологического перехода (см. таблицу)².

¹ Проект документа «Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования» до 2035 г.». – URL: <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevyye-napravleniya-2035> (дата обращения: 11.09.2020).

² Там же.

Таблица

**Сравнительная характеристика места России по некоторым показателям
новой технологической революции (на 2015 г.)**

Показатель	Россия	Страны-лидеры
Количество платформенных компаний	3	Китай – 64 США – 63 Великобритания – 9
Объем высокотехнологичного экспорта, млрд долл. США	9,7	Китай – 554,3 Германия – 185,6 США – 153,5 Южная Корея – 126,5
Производительность труда, долл. США за один человеко-час	25,9	Средний показатель производительности труда по странам ОЭСР – 50,8, в том числе в: США – 68,3; Франции – 67,6; Германии – 66,6

Признание технологии как одной из культурных детерминант современности, нарастающая скорость технологических нововведений и изменений включают в орбиту дискуссий и другие составляющие данного понятия: процесс, ценностные аспекты, знания. В общепринятом понимании многоаспектность понятия «технология» еще не стала всеобщим достоянием. Одни исследователи связывают технологию, прежде всего, с вовлеченными объектами (например, компьютерами, машинами, оборудованием), другие воспринимают ее как процесс. Это является одной из причин непонимания целей и основ современного технологического образования. С одной стороны, технология рассматривается как многоаспектное понятие, сочетающее в себе такие сущностные составляющие, как объект, знание, процесс и мотивация. С другой стороны, технология – это учебный предмет, образовательная область, в основу которой положена преобразующая деятельность человека, нацеленная на развитие у обучающихся способностей в области изготовления продукта посредством работы с различными материалами, информацией и другими ресурсами в ответ на потребности людей¹.

В настоящее время в рамках национального проекта «Образование» реализуется федеральный проект «Современная школа», одна из задач которого – обновление содержания и совершенствование методов обучения предмету «Технология». Принятая в России «Концепция предметной области «Технология»» (далее – Концепция) призвана изменить систему взглядов на основные проблемы, базовые принципы, цели, задачи и направления развития технологической подготовки как важнейшего элемента овладения компетенциями, в том числе навыками XXI в.² Принятый на ос-

¹ Махотин Д. А. Инженерная подготовка в технологическом образовании школьников // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 2 (115). – Ч. 2. – С. 301–304.

² Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 1 ноября 2019 г. № Р-109 «Об утверждении методических рекомендаций для органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и общеобразовательных организаций по реализации Кон-

нове Концепции план мероприятий на период 2020–2024 гг. предусматривает разработку нормативно-правового обеспечения, обновление содержания учебного предмета «Технология», программы воспитания и социализации обучающихся, обеспечение условий реализации образовательной деятельности, программ дополнительного образования и популяризации технологического образования, а также систему мониторинга и управления ходом реализации¹.

Основная проблема развития технологической подготовки школьников заключается в поиске его адекватного содержания, методов и средств, отвечающих вызовам нового технологического уклада, отражающих существенно возросшие требования к уровню технологической культуры личности, базирующихся, прежде всего, на представлениях об инновационных и передовых производственных технологиях. В исследованиях отечественных и зарубежных педагогов отмечается, что периоды реформирования технологической подготовки школьников приходятся на первое десятилетие внедрения новых технологических укладов². В течение переходного периода устанавливается новый технологический уклад; происходит смена средств производства, конструкционных материалов; распространяются и осваиваются базовые технологии, оказывающие влияние на все отрасли экономики и стороны жизни общества; в отношении технологической подготовки школьников он характеризуется пересмотром роли и места предметной области в структуре общего образования, обновлением ее содержания, объема, методического и ресурсного обеспечения учебного процесса.

Концепция предметной области «Технология» предполагает освоение обучающимися навыков XXI в., так называемых «мягких навыков»³ («исследую мир», «создаю новое», «решаю проблемы (задачи)», «работаю в команде», «понимаю себя и других», «управляю собой»⁴). Следовательно, содержание технологической подготовки в общеобразовательной школе необходимо рассматривать сквозь призму фор-

цепции преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы». – URL: <https://goo-gl.ru/Sbv7D> (дата обращения: 11.09.2020).

¹ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.02.2020 г. № 52 «Об утверждении плана мероприятий по реализации Концепции преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы, на 2020–2024 годы, утвержденной на заседании Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации 24 декабря 2018 года». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/868e14a1597513f3e0b8e08edbed42fb/download/2748/> (дата обращения: 11.09.2020).

² Кальней В. А., Махотин Д. А., Ряхимова Е. Г. Цикличность развития технологического образования // Вестник Российской международной академии туризма. – 2016. – № 3. – С. 61–68.

³ Гибкие навыки. – URL: <https://hr-portal.ru/varticle/gibkie-navyki> (дата обращения: 11.09.2020).

⁴ Резолюция «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года», принятая Генеральной Ассамблеей ООН 25 сентября 2015 года. – URL: <https://goo-gl.ru/XYOzg> (дата обращения: 11.09.2020).

мирования трудового опыта личности на основе интеграции научных знаний естественных и гуманитарных наук (информатики, математики и искусства). Процесс овладения обучающимися трудовым опытом закладывается в плоскость формирования проектно-технологической культуры, которая в историческом разрезе является современным типом организационной культуры¹. Новая Концепция обосновывает четыре типа организационной культуры общества, а именно: традиционную, корпоративно-ремесленную, профессиональную и проектно-технологическую. Они непосредственно связаны с трудовыми и производственными процессами на том или ином этапе развития техники, технологий, научного знания и социальных отношений².

Для технологической подготовки школьников важно и отражение в содержании соответствующей предметной области проектно-технологической и организационной культуры современных технологий, вовлечение обучающихся в процесс освоения всех типов организационной культуры. В одном случае основополагающим элементом выступает структура технологического процесса (она может рассматриваться и осваиваться школьниками на примере любой технологии обработки материалов или какой-либо комплексной технологии), однако при таком подходе большинство ребят лишаются возможностей профессиональной ориентации в разных отраслях (сферах) производства и освоения разных операций и технологий, в том числе знакомства со сложившейся к настоящему времени как мировой, так и отечественной технико-технологической инфраструктурой и перспективами ее развития. С другой стороны, опыт реализации прогрессивных концепций технологической подготовки (STEM-, STEAM-, DASH-обучение) показывает, что активная созидательная деятельность субъекта в процессе свободно сконструированного им содержания обучения может реализовываться только на основе интеграции научных знаний из физики, химии, биологии, математики, технологии и др.³ При этом необходимым условием обучения становится технологически насыщенная, интерактивная образовательная среда, позволяющая обучающимся конструировать, экспериментировать и выполнять разнообразные проекты. В мировой практике выделяется семь основных подходов к построению содержания технологического образования в общеобразовательных учебных заведениях:

¹ Орешкина А. К., Махотин Д. А., Логвинова О. Н. Модернизация предметной области «Технология»: итоги экспертного обсуждения // Школа и производство. – 2016. – № 8. – С. 3–5.

² Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 1 ноября 2019 г. № Р-109 «Об утверждении методических рекомендаций для органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и общеобразовательных организаций по реализации Концепции преподавания предметной области “Технология” в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы». – URL: <https://goo-gl.ru/Sbv7D> (дата обращения: 11.09.2020).

³ Махотин Д. А., Кальней В. А. Современные подходы к развитию технологического образования в общеобразовательной организации // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 4 (53). – С. 65–68.

- *ремесленные навыки* (большая роль отводится ручному труду при освоении различных техник и технологий обработки материалов, освоении ремесел и рукоделий);
- *производство, или производственные технологии* (основное внимание уделяется азам производства, его организации, применяемым средствам и предметам труда, знакомству с миром профессий и возможностям построения профессиональной карьеры);
- *дизайн* (рассматривается как деятельность по проектированию эстетических свойств промышленных изделий, их конструированию, организации производства, участие в решении социально-технических проблем функционирования производства потребления, существования людей в предметной среде путем рационального построения ее визуальных и функциональных свойств, а также результат такой деятельности);
- *высокие технологии* (обучение ориентируется прежде всего на развитие будущих высокотехнологичных отраслей экономики и производств с высоким уровнем применения электроники, искусственного интеллекта, робототехники, а также социальные, навигационные, оборонные, био- и нанотехнологии);
- *совершенствование научных знаний посредством технологии* (акцент делается на освоении научно-методологического знания, лежащего в основе человеческой познавательной деятельности, направленной на выработку объективных, системно-организованных и обоснованных знаний об окружающем мире);
- *ключевые компетенции* как результат образования;
- *инженерные концепции* (содержание технологической подготовки ориентировано на профильное обучение (как правило, в инженерных классах) в условиях сетевого взаимодействия с учреждениями высшего образования¹).

Современная Концепция выделяет пять направлений технологической подготовки, в которых детерминантами при отборе содержания обучения выступают следующие элементы:

- концепции, отражающие технологическое знание и его структуру (STEM (Science Technology Engineering Math), STEAM (Science Technology Engineering Art Math)), как новые образовательные технологии, сочетающие в себе интеграцию предметных областей и использующиеся в качестве инструмента формирования критического мышления, исследовательских компетенций и навыков работы в группе. DASH (Developmental Approaches in Science, Health and Technology) – обучение, основанное на реализации модельно-проективного и практического знания, а также закономерностях развития технических и технологических наук;
- универсальные виды деятельности, свойственные любой профессии: проектирование, конструирование, исследование и управление;

¹ Орешкина А. К., Махотин Д. А., Логвинова О. Н. Модернизация предметной области «Технология»: итоги экспертного обсуждения // Школа и производство. – 2016. – № 8. – С. 3–5.

- направления технологической подготовки школьников (определены согласно основным сферам производств);
- направления, выделенные по универсальным составляющим любой производственной деятельности (инженерно-технологическое, информационно-технологическое, производственно-технологическое, логистическое, управленческое, финансово-экономическое и др.)¹.

Как показывает мировой опыт, уровень технологической культуры населения в условиях развития высокотехнологичного производства и прорывных методов определяет кадровый потенциал экономики страны, ее конкурентоспособность на мировом рынке, интеллектуализацию человеческого капитала и наукоемких сфер деятельности; обеспечивает безопасность и культуру организации производственных и иных технологических процессов. Образовательные системы зарубежных стран, где предметная область «Технология» играет важную роль в общем образовании как по значимости предмета, так и по объему содержания обучения (Великобритании, Франции, Германии, США, Израиля, Южной Кореи, КНР), позволяют готовить и привлекать существенные человеческие ресурсы для профессионального образования и конкурентоспособного производства. Развитие образовательных систем в мировой практике осуществляется в двух направлениях:

- повышение уровня научной (академической) подготовки школьников (в первую очередь по естественным предметам и математике);
- повышение уровня научно-технической грамотности и технологической культуры выпускников школы, что позволяет им не только эффективно использовать полученные знания в потребительской, персональной сферах, но и успешно, профессионально овладевать современными техническими системами и процессами².

Кроме того, возросшая роль технологической подготовки молодежи обусловлена серьезными проблемами профессионального образования. Современное среднее профессиональное образование (СПО) испытывает влияние ряда противоречивых факторов:

- снижение запроса на деятельность и виды работ низкого уровня квалификации как со стороны рынка труда, так и со стороны обучающихся и их семей. Это обуславливает снижение объемов подготовки квалифицированных рабочих в учреждениях СПО и увеличение количества специалистов среднего звена, которые в большинстве своем остаются невостребованными рынком труда, постоянно повышающим требования к уровню образования работников. Таким образом, шансы на

¹ Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 1 ноября 2019 г. № Р-109 «Об утверждении методических рекомендаций для органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и общеобразовательных организаций по реализации Концепции преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы». – URL: <https://goo-gl.ru/Sbv7D> (дата обращения: 11.09.2020).

² Орешкина А. К., Махотин Д. А., Логвинова О. Н. Модернизация предметной области «Технология»: итоги экспертного обсуждения // Школа и производство. – 2016. – № 8. – С. 3–5.

трудоустройство молодежи с дипломом бакалавра или магистра выше, чем у выпускников колледжей и техникумов;

– из-за роста неопределенности при оценке запроса рынка труда повышение квалификации и другие формы дополнительного образования играют все большую роль в обеспечении соответствия работника меняющимся требованиям¹.

Перечисленные факторы обуславливают современные проекты преобразования российской экономики и предполагают разные подходы к организации системы подготовки кадров, в том числе и для ее передовых отраслей, основанных на нано-, био-, информационно-когнитивных технологиях. Анализ сложившихся за последние годы отечественных и зарубежных практик подготовки профессиональных кадров показывает, что в числе основных направлений развития технологической подготовки молодежи на период 2020–2035 гг. могут быть выделены следующие:

1. Сохранение внутрисистемных барьеров между уровнями образования (общим, средним профессиональным и высшим), препятствующих их взаимообогащению, согласованному развитию и совместной интеграции со сферой труда. В этом случае вузы и учреждения СПО становятся прямыми конкурентами в борьбе за абитуриентов. На сегодняшний день это проявляется в организации и проведении учреждениями СПО профессиональных проб для обучающихся общеобразовательных школ на высокотехнологичных местах своей учебно-материальной базы мастерских и лабораторий в рамках сетевого взаимодействия. Вузы организуют обучение школьников: с 5 класса по дополнительным образовательным программам в центрах «научной коллаборации», которые соответствуют профилям Национальной технологической инициативы; с 14–15 лет – в STEM-школах практической химии, математики, инженерной и компьютерной графики, физики, робототехники, нанотехнологии, практической биологии, психологии².

2. Конвергенция (сближение) профессионального и общего образования. В этом случае предполагается существенная трансформация школьного образования (на уровне подходов к определению заданных требований образования, построению содержания образовательного процесса) с целью передачи ему части функций профессионального образования (профессионально-трудовое воспитание и сопровождение самоопределения, профессиональная ориентация, предпрофессиональное обучение и первичное профессиональное образование). Примером проявления такого процесса служит создание инженерных, кадетских, педагогических и других профильных классов в общеобразовательных школах, нацеленных на раннюю предпрофессиональную подготовку.

3. Создание системы непрерывного образования как совокупности последовательных, преемственных образовательных программ, обуславливающих реализацию концепции «социальной лестницы», а не только «социального лифта». Данный сценарий предполагает комбинацию двух предыдущих. Он представляется наиболее оптимальным, поскольку опирается на современные представления об образовании

¹ Блинов В. И., Сергеев И. С. Веер возможностей: профессиональное образование 2020–2035 // Образовательная политика. – 2020. – № 1 (81). – С. 76–86.

² Там же.

как непрерывном, преемственном, вертикально-интегрированном процессе, охватывающем всю жизнь человека¹. Реализация данного направления развития подготовки профессиональных кадров требует решения комплекса задач, связанных с необходимостью изменений в управлении системой образования и пересмотром действующего законодательства.

В настоящее время в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» в 49 субъектах Российской Федерации на базе действующих общеобразовательных организаций в качестве структурных подразделений открыто 2049 «Точек роста». Кроме того, реализуются дополнительные образовательные программы технологической подготовки школьников в 110 детских технопарках «Кванториум» в 76 субъектах Российской Федерации, 15 мобильных технопарках, 15 ключевых центрах дополнительного образования детей на базе организаций высшего образования, 21 центре цифрового образования детей «IT-куб» (с охватом 15 тыс. детей). Очевидно, что для 42 тысяч общеобразовательных учреждений и 15,7 млн школьников России этого недостаточно, а данную стратегию следует рассматривать как первый шаг на пути к новому технологическому укладу.

Выводы

С позиций культурологического подхода технология как предметная область в содержании современного общего образования призвана выступить в роли интеграционного механизма, позволяющего в процессе предметно-практической и проектно-технологической деятельности синтезировать естественнонаучные, научно-технические, технологические и гуманитарные знания, раскрывать способы их применения в различных областях человеческой деятельности и обеспечивать прикладную направленность общего образования. Вместе с тем в массовой общеобразовательной школе технология отождествляется с трудовым обучением, а ее ресурсное сопровождение существенно отстает от декларируемого государственными программами данной области. Федеральными государственными образовательными стандартами общего образования в полной мере не учитывается текущее финансирование приобретения оборотных средств, быстроизнашивающегося инструмента и обслуживание оборудования учебно-материальной базы общеобразовательных учреждений. Основной упор в реализации современной концепции технологической подготовки школьников делегируется регионам и возлагается на сетевую форму ее организации совместно с учреждениями среднего профессионального и высшего образования.

В современном понимании технологическая подготовка призвана (кроме формирования технологической культуры обучающегося) реализовать комплекс социально-педагогических целей:

– формирование системных базовых политехнических знаний, навыков и умений, касающихся современных составляющих техносферы, ее технико-технологических проявлений и перспектив развития для блага общества и укрепле-

¹ Новиков А. М. Постиндустриальное образование. – Москва: Эгвес, 2008. – 136 с.

ния государства, для улучшения качества жизни людей и создания для них материальных и духовных благ;

- безопасная, практико-ориентированная адаптация подрастающего поколения к средствам, формам и процессам проявления современного технико-технологического мира;

- творческое применение современных перспективных технологий в своей жизни и созидательной деятельности на основе принципа природосообразности;

- формирование информационной и мотивационной готовности к созидательному труду в сфере производства материальных и духовных благ, осознанному профессиональному самоопределению и профессиональному развитию.

Необходима новая материально-техническая база современной технологической подготовки в школе. Для этого требуется оснащение новым оборудованием имеющихся школьных кабинетов и мастерских. Действующие в настоящее время в рамках сетевого взаимодействия «Кванториумы» и центры «Точка роста» позволяют проводить только демонстрации видов инновационной техники в процессе преподавания современных технологий. Их нормативный перечень оборудования не в полной мере соответствует содержанию курса технологии, обозначенному в Концепции преподавания технологии в школе, и также требует обновления и дополнительного оборудования.

Принимая во внимание Концепцию технологического образования, необходимо определиться с его содержанием и направлениями развития в общеобразовательной школе. Целесообразно внести изменения в структуру уровней образования, законодательно закрепив среднее профессиональное образование за Министерством науки и высшего образования. В этом случае повышаются шансы на реализацию системы непрерывного образования в регионах и осмысленное профилирование общеобразовательной школы.

Список литературы

Атутов П. Р. Дидактика технологического образования: в 2 ч. – Москва: ИОСО РАО, 1997–1998.

Блинов В. И., Сергеев И. С. Веер возможностей: профессиональное образование 2020–2035 // Образовательная политика. – 2020. – № 1 (81). – С. 76–86.

Кальней В. А., Махотин Д. А., Ряхимова Е. Г. Цикличность развития технологического образования // Вестник Российской международной академии туризма. – 2016. – № 3. – С. 61–68.

Колесникова И. А., Титова Е. В. Педагогическая праксеология. – Москва: Академия, 2005. – 256 с.

Махотин Д. А. Инженерная подготовка в технологическом образовании школьников // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 2 (115). – Ч. 2. – С. 301–304.

Махотин Д. А., Кальней В. А. Современные подходы к развитию технологического образования в общеобразовательной организации // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 4 (53). – С. 65–68.

Новая технологическая революция: вызовы и возможности для России. Экспертно-

аналитический доклад / под редакцией В. Н. Княгинина. – Москва: Центр стратегических разработок, 2017. – 136 с. – URL: <https://www.csr.ru/uploads/2017/10/novaya-tehnologicheskaya-revolutsiya-2017-10-13.pdf> (дата обращения: 11.09.2020).

Новиков А. М. Постиндустриальное образование. – Москва: Эгвес, 2008. – 136 с.

Орешкина А. К., Махотин Д. А., Логвинова О. Н. Модернизация предметной области «Технология»: итоги экспертного обсуждения // Школа и производство. – 2016. – № 8. – С. 3–5.

Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.02.2020 г. № 52 «Об утверждении плана мероприятий по реализации Концепции преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы, на 2020–2024 годы, утвержденной на заседании Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации 24 декабря 2018 года». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/868e14a1597513f3e0b8e08edbed42fb/download/2748/> (дата обращения: 11.09.2020).

Проект документа «Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования» до 2035 г.». – URL: <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035> (дата обращения: 11.09.2020).

Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 1 ноября 2019 г. № Р-109 «Об утверждении методических рекомендаций для органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и общеобразовательных организаций по реализации Концепции преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы». – URL: <https://goo-gl.ru/Sbv7D> (дата обращения: 11.09.2020).

Резолюция «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года», принятая Генеральной Ассамблеей ООН 25 сентября 2015 года. – URL: <https://goo-gl.ru/XYOzg> (дата обращения: 11.09.2020).

Симоненко В. Д. Основы технологической культуры: книга для учителя. – Брянск: БГПУ, 1998. – 268 с.

Философский словарь / под редакцией И. Т. Фролова. – Москва: Политиздат, 1981. – 445 с.

References

Atutov P. R. *Didaktika tekhnologicheskogo obrazovaniia: v 2 ch.* [Didactics of technological education: in 2 parts]. Moscow: IOSO RAO, 1997–1998.

Blinov V. I., Sergeev I. S. Veer vozmozhnostei: professional'noe obrazovanie 2020–2035 [Integration, convergence, or dismantling of the system? Scenario solutions in the development of vocational education: 2020–2035]. *Obrazovatel'naia politika* [Educational policy], 2020, no. 1 (81), pp. 76–86.

Kal'nei V. A., Makhotin D. A., Riakhimova E. G. Tsiklichnost' razvitiia tekhnologicheskogo obrazovaniia [The cycles of technological education]. *Vestnik Rossiiskoi mezhdunarodnoi akademii turizma* [Vestnik RIAT], 2016, no. 3, pp. 61–68.

Kolesnikova I. A., Titova E. V. *Pedagogicheskaiia prakseologiiia* [Pedagogical praxeology]. Moscow: Akademiia, 2005. 256 p.

Makhotin D. A. Inzhenernaia podgotovka v tekhnologicheskome obrazovanii shkol'nikov [Engineering training in technological education of students]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 2016, no. 2 (115), part 2, pp. 301–304.

Makhotin D. A., Kal'nei V. A. *Sovremennye podkhody k razvitiu tekhnologicheskogo obrazovaniia v obshcheobrazovatel'noi organizatsii* [Modern approaches to the development of technical education at school]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniia* [The world of science, culture and education], 2015, no. 4 (53), pp. 65–68.

Novaia tekhnologicheskaiia revoliutsiia: vyzovy i vozmozhnosti dlia Rossii. Ekspertno-analiticheskii doklad [A new technological revolution: challenges and opportunities for Russia. Expert analytical report; ed. by V. N. Kniagin]. Moscow: Tsentr strategicheskikh razrabotok, 2017. 136 p. Available at: <https://www.csr.ru/uploads/2017/10/novaya-tehnologicheskaya-revolutsiia-2017-10-13.pdf> (accessed: 11.09.2020).

Novikov A. M. *Postindustrial'noe obrazovanie* [Post-industrial education]. Moscow: Egves, 2008. 136 p.

Oreshkina A. K., Makhotin D. A., Logvinova O. N. *Modernizatsiia predmetnoi oblasti "Tekhnologiia": itogi ekspertnogo obsuzhdeniia* [Approaches to modernization of the content and technologies of teaching the subject area "Technology": the results of the expert discussion]. *Shkola i proizvodstvo* [School and production], 2016, no. 8, pp. 3–5.

Prikaz Ministerstva prosveshcheniia Rossiiskoi Federatsii ot 18.02.2020 g. № 52 "Ob utverzhdenii plana meropriatii po realizatsii Kontseptsii prepodavaniia predmetnoi oblasti 'Tekhnologiia' v obrazovatel'nykh organizatsiiakh Rossiiskoi Federatsii, realizuiushchikh osnovnye obshcheobrazovatel'nye programmy, na 2020–2024 gody, utverzhdennoi na zasedanii Kollegii Ministerstva prosveshcheniia Rossiiskoi Federatsii 24 dekabria "2018 goda" [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 18.02.2020 No. 52 On Approval of the activity plan for the implementation of the concept of teaching the subject area 'Technology' in educational institutions of the Russian Federation, implementing basic general education programs for 2020–2024, approved at a meeting of the Board of the Ministry of Education of the Russian Federation, December 24, 2018"]. Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/868e14a1597513f3e0b8e08edbed42fb/download/2748/> (accessed: 11.09.2020).

Proekt dokumenta "Kliuchevye napravleniia razvitiia rossiiskogo obrazovaniia dlia dostizheniia Tselei i zadach ustoichivogo razvitiia v sisteme obrazovaniia do 2035 g." [Discussion document "Key directions for the development of Russian education to achieve the goals and objectives of sustainable development in the education system to 2035"]. Available at: <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuche-vye-napravleniya2035> (accessed: 11.09.2020).

Rasporiazhenie Ministerstva prosveshcheniia Rossiiskoi Federatsii ot 1 noiabria 2019 g. № R-109 "Ob utverzhdenii metodicheskikh rekomendatsii dlia organov ispolnitel'noi vlasti sub"ektov Rossiiskoi Federatsii i obshcheobrazovatel'nykh organizatsii po realizatsii Kontseptsii prepodavaniia predmetnoi oblasti 'Tekhnologiia' v obrazovatel'nykh organizatsiiakh Rossiiskoi Federatsii, realizuiushchikh osnovnye obshcheobrazovatel'nye programmy" [Decree of the Ministry of Education of the Russian Federation dated November 1, 2019 No. R-109 "On the approval of methodological recommendations for the executive authorities of the constituent entities of the Russian Federation and general education institutions on the implementation of the concept of teaching the subject area 'Technology' in educational institutions of the Russian Federation implementing the main general education programs"]. Available at: <https://goo-gl.ru/Sbv7D> (accessed: 11.09.2020).

Rezoliutsiia "Preobrazovanie nashego mira: Povestka dnia v oblasti ustoichivogo razvitiia na period do 2030 goda", priniataia General'noi Assambleei OON 25 sentiabria 2015 goda [Resolution "Transforming Our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development", adopted by the UN General Assembly on 25 September 2015]. Available at: <https://googl.ru/XYOzg> (accessed: 11.09.2020).

Simonenko V. D. *Osnovy tekhnologicheskoi kul'tury: kniga dlia uchitel'ia* [Fundamentals of technological culture: a book for a teacher]. Briansk: BGPU, 1998. 268 p.

Filosofskii slovar' [Philosophical dictionary; ed. by I. T. Frolov]. Moscow: Politizdat, 1981. 445 p.

Для цитирования: Листвин А. А., Гарт М. А. Технологическая подготовка в общеобразовательной школе: праксиологический аспект // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 147–162. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-12>

For citation: Listvin A. A., Garth M. A. Technological training in secondary schools: praxiologial aspect. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 147–162. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-12>

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Сведения об авторах

Александр Анатольевич
Листвин /
Alexander A. Listvin

Кандидат педагогических наук, доцент, <https://orcid.org/0000-0002-0445-3598>, alistvin.54@mail.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия) / Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, <https://orcid.org/0000-0002-0445-3598>, alistvin.54@mail.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Марина Аарисовна Гарт /
Marina A. Garth

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой профессионального и технологического образования, <https://orcid.org/0000-0003-2664-4843>, garmara@rambler.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия) / Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the department of professional and technological education, <https://orcid.org/0000-0003-2664-4843>, garmara@rambler.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Статья поступила в редакцию 23.11.2020; одобрена после рецензирования 21.12.2020; принята к публикации 29.12.2020.

The article was submitted 23.11.2020; approved after reviewing 21.12.2020; accepted for publication 29.12.2020.

Научная статья

УДК: 37.032

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-13>

© Татьяна Петровна Маралова, 2021

Череповецкий государственный университет,

Череповец, Россия,

tpmaralova@chsu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6661-3828>

© Tatyana P. Maralova, 2021

Cherepovets State University,

Cherepovets, Russia,

tpmaralova@chsu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6661-3828>

Проблема формирования нормативности поведения в современной психолого-педагогической науке (обзор исследований)

Аннотация. Статья посвящена обзору проблемы формирования нормативности поведения в современной психолого-педагогической науке. Представлен анализ различных теорий нормативности поведения, авторами которых являются зарубежные и отечественные ученые: интернализации, социальной идентичности, рационального выбора, «социального автопилота», «социального радара», «принуждения», «нейтрализации», структурно-диалектического подхода. Проводится обзор эмпирических исследований влияния нормативности на поведение, ее взаимосвязи с личностными качествами. Особое внимание обращается на проблему развития и формирования нормативности поведения. Аналитический обзор может быть полезен ученым и практикам, осуществляющим работу в данном направлении.

Ключевые слова: нормативность поведения, теории нормативного поведения, эмпирические исследования нормативности поведения, развитие и формирование нормативности поведения.

The problem of forming behaviour normativity in modern psychological and pedagogical science (research overview)

Abstract. The article considers the scientific review of a problem related to the formation of behaviour normativity in modern psychological and pedagogical science. The analysis of various theories of behaviour normativity which were developed in foreign and national science is given: internalizations, social identity, rational choice, “social autopilot”, “social radar”, “coercion”, “neutralization”, structural and dialectic approach. The review of empirical researches into the influence of normativity on behaviour, its interrelations with personal qualities is carried out. Special attention is paid to a problem of development and formation of behaviour normativity. The analytical review can be useful to the scientists and practitioners dealing with these problems.

Keywords: behaviour normativity, theory of normative behaviour, empirical researches into behaviour normativity, development and formation of behaviour normativity.

Введение

Человек – существо социальное. По этой причине он не может жить в обществе, не соблюдая многочисленных норм, правил и предписаний, поскольку в противном

случае у него не будет возможности адаптироваться к социуму, многочисленным жизненным ситуациям, требующим поведения, соответствующего данной ситуации и группе, к которой причисляет себя индивид. Проблема нормативности поведения издавна привлекает внимание специалистов различных областей человекознания: философов, социологов, юристов, педагогов, психологов и проч. К настоящему времени в науке сложилась даже специфическая область, получившая название «нормология». В качестве основных ее задач, как отмечают М. Gelfand, J. Jackson¹, предполагается поиск ответов на следующие вопросы:

- Являются ли культурные нормы собственно человеческими нормами?
- При каких условиях люди будут следовать культурным нормам?
- Под влиянием каких факторов формируется содержание и сила культурных норм?

Под нормативным поведением, как правило, понимается поведение, соответствующее принятым в социуме нормам и ожиданиям. Нормативность поведения – это свойство личности, характеризующее способность человека, с одной стороны, следовать общепринятым нормам и правилам, с другой – в процессе жизни и деятельности создавать собственные нормы и ориентировать на их соблюдение других людей.

Современной наукой признается тот факт, что нормы могут существовать как в объективном, так и в субъективном пространстве личности. В объективном плане говорят об описательных нормах, представляющих собой правила поведения, предписывающих нормах, выполняющих роль установки, запретительных нормах (многочисленные табу, запреты и т. п.), институциональных нормах, отражающих особенности функционирования различных социальных групп². В субъективном плане нормы – это интернализированные представления личности о том, как и каким образом необходимо вести себя в определенной ситуации в соответствии со сложившимися предписаниями, а также нормы, создаваемые самим индивидом, исходя из его представлений о должном. Процесс освоения норм получил название «нормативно-принятие»³. Центральный вопрос, волнующий многих ученых, – понять и объяснить, каким образом общие (объективные) нормы становятся личностными (субъективными) и как они влияют на поведение человека. В самом широком плане отмечается, что в этом процессе задействованы механизмы социализации и интернализации. Ес-

¹ Gelfand M. J., Jackson J. C. From one mind to many: the emerging science of cultural norms // Current Opinion in Psychology. – 2016. – Vol. 8. – P. 175–181. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.11.002>.

² Cialdini R. B., Kallgren C. A., Reno R. R. A Focus Theory of Normative Conduct: A Theoretical Refinement and Reevaluation of the Role of Norms in Human Behavior // Advances in Experimental Social Psychology. – 1991. – Vol. 24. – P. 201–234. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0065260108603305> (дата обращения: 27.10.2020).

³ Акимова М. К., Горбачева Е. И., Козлова В. Т., Столярова В. А., Ярошевская С. В. Нормативнопринятие как психологическое условие наращивания социального капитала в разных образовательно-возрастных группах // Прикладная юридическая психология. – 2012. – № 3. – С. 146–153.

ли социализация описывает процесс вхождения индивида в социальную общность, то интернализация – это переход внешнего (социального) во внутренний (личностный) план. Еще более актуальным является вопрос о том, насколько позитивно можно влиять на формирование нормативности поведения на различных этапах развития личности.

В настоящее время в современной науке проблеме социальных норм как регуляторов поведения, нормативному поведению и факторам, его обуславливающим, посвящено значительное число работ. В соответствии с этим возникает потребность в систематизации имеющихся исследований, выделении наиболее востребованных и интересных из них, что обусловлено рядом факторов:

- необходимостью теоретического осмысления феномена нормативности поведения. В отечественной науке в свое время наибольшую известность приобрела концепция социальных норм как регуляторов поведения М. И. Бобневой¹, а из современных направлений – структурно-диалектический подход к исследованиям нормативности поведения, предложенный Н. Е. Вераксой² и развитый его последователями³. Теории, получившие широкое распространение в зарубежной науке, не нашли достаточного отражения в отечественных исследованиях;

- значимостью выявления наиболее перспективных направлений исследования данной проблемы;

- необходимостью определения эффективных путей формирования нормативности поведения на различных возрастных этапах.

Таким образом, цель настоящей статьи состоит в обзоре современных исследований, посвященных проблемам нормативности поведения. В качестве конкретных задач выступили следующие: характеристика современных теорий и подходов нормативности поведения; изучение эмпирических исследований взаимосвязи нормативности поведения с личностными факторами; анализ проблемы развития и целенаправленного формирования нормативности поведения.

Основная часть

Теории нормативности поведения

В настоящее время существует ряд теорий нормативности поведения. Анализируя современное состояние нормологии как междисциплинарной области человекознания, М. Morris, Y.-y. Hong, C.-y. Chiu, Z. Liu⁴ выделяют три классические теории:

¹ Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения. – Москва: Наука, 1978. – 311 с.

² Веракса Н. Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // Перемены. – 2000. – № 1. – С. 81–107.

³ Пашенко А. К. Структурно-диалектический подход к пониманию проблемы нормативного поведения личности // Филология и культура. – 2012. – № 3 (29). – С. 299–304.

⁴ Morris M. W., Hong Y.-y., Chiu C.-y., Liu Z. Normology: Integrating insights about social norms to understand cultural dynamics // Organizational Behavior and Human Decision Processes. – 2015. – Vol. 129. – P. 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2015.03.001>.

интернализации, социальной идентификации, рационального выбора, а также две новые – «социального автопилота», «социального радара».

Согласно теории *интернализации*, в процессе социализации человек усваивает определенные модели, нормы и правила поведения, которые постепенно становятся его личными. В ходе исследований были выделены две формы интернализации, в результате чего личные нормы могут принимать форму либо интроецированных, либо интегрированных. Интроекция – это неосознанное включение человеком в свой внутренний мир воспринимаемых им от других людей взглядов, мотивов, установок. В контексте данной теории утверждается, что интроецированные нормы позволяют избегать чувства вины, однако более действенными и устойчивыми оказываются интегрированные.

В теории *социальной идентичности* соблюдение принятых правил выступает в качестве средства демонстрации личностью ее принадлежности к группе. Идентифицируя себя в качестве члена значимого коллектива, человек тем самым выражает согласие следовать правилам и предписаниям, которые сложились в этой группе, даже если они расходятся с его личными убеждениями. В модели социальной идентичности люди, которые идентифицируют себя как участника определенной группы, предпочитают поддерживать ее ценности и нормы, особенно в ситуациях соревнования или соперничества с группами, к которым личность себя не относит.

Теория рационального выбора. Данная теория объясняет нормативное поведение как рациональный выбор в ситуациях взаимодействия. Утверждается, что нормативная модель поведения основана на выборе инструментария, а не выражения внутренних установок или выражения принадлежности к группе. Соблюдение норм дает возможность личности поддерживать равновесие между устремлениями конкретного индивида и правилами, установленными в социуме. Чаще всего данная концепция описывается в терминах теории игр. Следование нормам или их нарушение зависит от уровня вознаграждения и потерь, которые может получить индивид в процессе взаимодействия.

Теория «социального автопилота». Суть данной теории состоит в том, что под влиянием усвоенных норм безопасное поведение человека приобретает автоматический характер. Такой «автопилот» срабатывает в ситуациях стресса, опасности или отвлечения внимания.

Теория «социального радара». Как и в случае с реальным радаром судна, «социальный радар» дает возможность человеку видеть свое место в структуре социальной группы, за счет получаемой информации (обратной связи) вносить в свое поведение необходимые коррективы. Иными словами, поведение и поступки человека соотносятся с тем, насколько они одобряются или не одобряются другими людьми, соответствуют или не соответствуют требованиям группы.

В отечественной психологии в последнее время распространение получает *структурно-диалектический подход* к исследованию нормативности поведения, суть которого состоит в изучении преобразования и развития психологических феноменов, имеющих структурную организацию.

Основные его положения были сформулированы Н. Е. Вераксой¹, который предложил в качестве единицы анализа нормативности рассматривать нормативную ситуацию. Нормативная ситуация, как отмечает автор, – это стандартная ситуация социокультурного взаимодействия, в которой точно определены правила поведения для каждого участника взаимодействия. В соответствии с этим ученый обращает внимание на двойственность существования нормы, в чем и проявляется ее диалектичность: с одной стороны, она социальна, объективна, безлична, с другой – индивидуальна, субъективна. Исследователь выделяет четыре основные характеристики норм. Во-первых, основной особенностью нормы является ее стабильность функционирования, воспроизводства. Во-вторых, любая норма имеет свою историю возникновения или изобретения. В-третьих, норма представляет собой более или менее четко выраженную систему предписаний того, что нужно делать, как себя вести. В-четвертых, любая норма является носителем определенного смысла. Раскрывая суть проблемы нормативности поведения, Н. Е. Веракса вводит еще один специальный термин – «нормотворчество», означающий способность к созданию и распространению новых норм, что выступает в качестве важнейшей характеристики человека как личности. Близким «нормотворчеству» является понятие «сверхнормативное поведение». В частности, А. С. Ширяева, обобщая исследования ряда отечественных ученых, определяет его как «поведение, в ходе которого личность не нарушает существующую в обществе норму, а предвосхищает ее и творит, саморазвивается, самосовершенствуется, при этом функционирование личности в обществе носит позитивный характер»².

Дальнейшее развитие структурно-диалектический подход получил в работах А. К. Пашенко. Опираясь на взгляды Н. Е. Вераксы, автор определяет нормативность как *качество освоения нормы или нормативной ситуации*. При этом отмечается, что «изменение нормативного пространства личности, его развитие и усложнение в сочетании с осознанием человеком норм и правил выступает значимым фактором сформированности механизма перехода на качественно новый уровень социального взаимодействия в культурном пространстве социальных взаимодействий»³. В соответствии с этим он выделяет четыре уровня нормативного поведения: импульсивный, полевой, ролевой и собственно нормативный.

Наряду с исследованиями нормативности поведения имеется немало теоретических разработок, посвященных проблеме несоблюдения людьми норм. Согласно G. Patterson⁴, разработавшему теорию *принуждения*, различные формы антисоциального поведения человека, в основе которых лежит склонность к насилию и агрес-

¹ Веракса Н. Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // Перемены. – 2000. – № 1. – С. 81–107.

² Ширяева А. С. Феномен сверхнормативного поведения личности в отечественной и зарубежной психологии // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2011. – № 2 (18). – С. 37.

³ Пашенко А. К. Структурно-диалектический подход к пониманию проблемы нормативного поведения личности // Филология и культура. – 2012. – № 3 (29). – С. 302.

⁴ Patterson G. R. A Social Learning Approach. Vol. 3. Coercive Family Process. – Eugene, OR: Castalia Publishing Company, 1982. – 368 p.

сии, обусловлены характером принуждающего воздействия со стороны родителей по отношению к детям. В одной из своих последних статей он показал, что нарушение норм поведения, склонность к насилию и преступному поведению обусловлены комплексом факторов¹. Ведущую роль в данном случае играет негативное влияние родителей, сверстников на развивающуюся личность, а также неразвитость самоконтроля.

Не меньшую популярность за рубежом получила теория *нейтрализации*. В 1957 г. ее предложили G. Sykes и D. Matza², чтобы объяснить, как несовершеннолетние преступники сохраняют собственный положительный образ при совершении преступных действий. I. Fritsche, характеризуя данную теорию, отмечает, что люди нарушают правила не потому, что они не придерживаются норм, лежащих в их основе, а в силу того, что они способны их нейтрализовать в данный конкретный момент, сообразуясь со своими представлениями и взглядами на проблему³. В качестве конкретных техник нейтрализации выступают уступки, извинения, оправдания, отказ. В последующем были добавлены такие методы, как отрицание ответственности, отрицание оскорбления, отрицание жертвы, осуждение осуждающих, апелляция к более высоким инстанциям, метафора грессбуха (когда нарушитель апеллирует к своим прошлым заслугам: «всегда соблюдал») и т. д.

Таким образом, если попытаться сделать некоторые обобщения, то можно выделить два направления теоретического осмысления феномена нормативности поведения. Первое направление ориентировано на выяснение того, как личность усваивает нормы и реализует их в своем поведении, второе – на объяснение причин нарушения норм. Теоретические изыскания, предпринятые в рамках первого направления, осуществлялись в русле исследования механизмов интернализации в процессе присвоения личностью социальных норм (теория интернализации), выявления роли ближайшего социального окружения (теория социальной идентичности), изучения способности личности к рациональному выбору (теория рационального выбора), включая описания функциональных возможностей нормативности поведения (теории «социального автопилота» и «социального радара»). В отечественной психологии основной акцент делается на структурно-динамической стороне нормативности поведения, что дает возможность прогнозировать ее развитие на различных возрастных этапах в диалектическом единстве внешних и внутренних факторов, обуславливающих тот или иной уровень данного явления.

¹ Dishion T. J., Patterson G. R. The Development and Ecology of Antisocial Behavior: Linking Etiology, Prevention, and Treatment // Developmental Psychopathology. Volume Three: Risk, Disorder, and Adaptation / edited by D. Cicchetti, D. J. Cohen. – Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc., 2016. – P. 503–541. <https://doi.org/10.1002/9781119125556.devpsy315>.

² Sykes G. M., Matza D. Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency // American Sociological Review. – 1957. – Vol. 22. – № 6. – P. 664–670. – URL: https://is.mu-ni.cz/el/1423/podzim2016/BSS166/um/Sykes_Matza_Techniques_of_Neutralization.pdf (дата обращения: 27.10.2020).

³ Fritsche I. Account Strategies for the Violation of Social Norms: Integration and Extension of Sociological and Social Psychological Typologies // Journal for the Theory of Social Behavior. – 2002. – Vol. 32. – № 4. – P. 371–394.

В рамках второго направления было отмечено, что нарушение индивидом социальных норм, как правило, спровоцировано социальными факторами: отношением родителей к детям, а также неблагоприятной социальной средой (теория принуждения). При этом далеко не всегда человек внутренне принимает сам факт нарушения норм, поэтому предпочитает находить пути оправдания своего поведения. Этот процесс осуществляется посредством задействования механизмов нейтрализации (теория нейтрализации).

Эмпирические исследования нормативности поведения

Влияние нормативности на просоциальное поведение. В современной психолого-педагогической литературе имеется значительное число исследований, посвященных различным аспектам влияния уровня нормативности на просоциальное поведение. В частности, S. Schwartz¹ выявил взаимосвязь альтруистического поведения личности с чувством морального обязательства действовать на основе собственных норм. Т. Kondo² исследовал влияние рационального, нормативного и нравственного поведения в ходе взаимодействия людей. В результате было установлено, что нормативное поведение выступает в качестве стабилизатора процесса сотрудничества. Если человек ведет себя не только нормативно, но и морально (т. е. в соответствии с категорическим императивом), он способен даже отказ от сотрудничества превратить в сотрудничество; моральное поведение работает как катализатор трансформации. О. Полякова и И. Винтин³ исследовали особенности просоциального поведения мордовской молодежи и зрелых людей. Было выявлено, что для молодых людей чувства жалости, сострадания, любви (по сравнению со взрослыми людьми) не оказывает существенного влияния на мотивацию просоциального поведения. Противоположная ситуация возникает в том случае, когда самоотверженный поступок в пользу другого человека помогает повысить самооценку. Для молодежи данная мотивация является наиболее значимой, а для зрелых людей – наименее значимой. О. И. Даниленко⁴ изучала влияние психологической оценки ситуации на частоту и мотивацию соблюдения студентами просоциальных норм поведения. Выявлено, что чаще всего в мотивации нормативного поведения студентов проявляется уровень автономной морали, реже – доморальный уровень. В ситуациях, когда от соблюдения нормы зависит благополучие партнера, чаще проявляется мотивация уровня автономной морали и соблюдаются традиционные нормы поведения. В обстановке

¹ Schwartz S. H. Normative Influences on Altruism // *Advances in Experimental Social Psychology* / edited by L. Berkowitz. – New York; San Francisco; London: Academic Press, 1977. – Vol. 10. – P. 221–279. [http://dx.doi.org/10.1016/s0065-2601\(08\)60358-5](http://dx.doi.org/10.1016/s0065-2601(08)60358-5).

² Kondo T. Some Notes on Rational Behavior, Normative Behavior, Moral Behavior, and Cooperation // *Journal of Conflict Resolution*. – 1990. – Vol. 34. – Iss. 3. – P. 495–530. <https://doi.org/10.1177/0022002790034003006>.

³ Polyakova O. O., Vintin I. A. The Mordovian Youth's Understanding of Prosocial Behavior // *Biomedical and Pharmacology Journal*. – 2014. – Vol. 7 (2). – P. 461–466. <http://dx.doi.org/10.13005/bpj/512>.

⁴ Даниленко О. И. Влияние ситуации на проявление уровней морального сознания в поведении студентов // *Вопросы психологии*. – 2015. – № 2. – С. 3–12.

существующего внешнего контроля и возможных санкций ярче проявляется мотивация уровня конвенциональной морали и относительно реже соблюдаются нормы поведения. Т. В. Белых¹ было установлено, что снижение моральной нормативности поведения приводит к уменьшению личностного адаптационного потенциала, к выбору агрессивных и асоциальных способов совладания во фрустрирующих ситуациях.

Взаимосвязь нормативности поведения с личностными качествами. Согласно исследованиям Л. А. Забродиной и Ю. Р. Мухиной², обнаруживается обратная взаимосвязь между уровнем прокрастинации и уровнем моральной нормативности у студентов. Имеются также данные о взаимосвязи нормативности поведения с локусом контроля. В труде Л. П. Волченко и С. О. Гарькавец «Емпіричне вивчення уявлень старших школярів про особливості соціально-нормативної активності особистості»³ отмечается, что у старших школьников с интернальным локусом контроля представления о просоциально-ориентированном поведении сформированы в большей степени, чем у их ровесников с экстернальным локусом контроля. Заслуживает внимания исследование С. В. Духновского⁴ о взаимосвязи параметров саморегуляции с уровнями социальной нормативности у государственных гражданских служащих. Оказалось, что у служащих с высоким уровнем нормативности в большей степени выражены процессы моделирования, программирования и оценивания, тогда как у служащих с относительно низким уровнем нормативности преобладают процессы планирования, гибкость и самостоятельность. В. Гималиев и его соавторы⁵ полагают, что снижение нормативности поведения обуславливает выбор студентами стратегии манипулирования во взаимодействии. Было установлено, что они обладают такими личностными характеристиками, как высокая ригидность, низкая экстраверсия и чувствительность. Их ценностные ориентации характеризуются низкой степенью соответствия как на уровне нормативных идеалов, так и на уровне индивидуальных

¹ Белых Т. В. Моральная нормативность поведения в структуре интегральной индивидуальности современной студенческой молодежи // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – Т. 14. – Вып. 2. – С. 53–57.

² Забродина Л. А., Мухина Ю. Р. Взаимосвязь особенностей прокрастинации с индивидуально-личностными характеристиками студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 311–315.

³ Волченко Л. П., Гарькавец С. О. Емпіричне вивчення уявлень старших школярів про особливості соціально-нормативної активності особистості // Black Sea. Scientific Journal of Academic Research. Multidisciplinary Journal. – 2015. – Vol. 25. – Iss. 7. – P. 60–65.

⁴ Духновский С. В. Выраженность параметров саморегуляции у государственных гражданских служащих с разным уровнем социальной нормативности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 19. – Вып. 1. – С. 49–54. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2019-19-1-49-54>.

⁵ Gimaliev V. G., Prokopyev A. I., Makarova E. V., Abdulkhakova K. R., Kozin M. N., Fazylzianova G. I. Personality features and values orientations of university students with manipulative behavior // Espacios. – 2018. – Vol. 39. – № 20. – URL: <http://www.revistaespaci-os.com/a18v39n20/a18v39n20p14.pdf> (дата обращения: 27.10.2020).

приоритетов. Н. Cohen-Medina и S. Ben-David¹ изучали особенности самоконтроля у нормативной молодежи и молодых людей, подверженных риску девиантного поведения. В результате было установлено, что один из факторов самоконтроля, а именно чувствительность к экспрессивному поведению окружающих, был выше среди нормативных подростков, чем среди молодежи, подвергающейся риску. С возрастом наблюдалось увеличение чувствительности к экспрессивному поведению окружающих. Кроме того, самоконтроль женщин оказался выше, чем у мужчин, они также характеризуются более низким уровнем конфликтности.

Исследование психофизиологических основ нормативности поведения. Особый цикл работ посвящен изучению психофизиологических основ поведения, связанного с нарушением норм. Р. Jantz и R. Morley² исследовали функциональное картирование мозга с использованием передовых методов магнитно-резонансной томографии. В результате были выявлены сложные, внутренне организованные, крупномасштабные сети мозга. В работе показывается, каким образом эти сети участвуют в использовании методов нейтрализации (в рамках теории нейтрализации). А. Шестакова и ее соавторы³ исследовали электрофизиологические корреляты конфликта убеждений личности с мнением нормативной группы. В ходе работы было установлено, что расхождение с мнением нормативной группы вызвало каскад нейрональных ответов: от более раннего ответа FRN, отражающего конфликт с нормативным мнением, до более позднего компонента ERP (достигающего 380 мс), отражающего соответствующую поведенческую коррекцию.

Анализ многочисленных эмпирических исследований нормативности поведения дает основание говорить о его безусловной ценности. Практически нет работ, демонстрирующих преимущества личности, которая ведет себя не в соответствии с общепринятыми нормами или правилами, культивируемыми в той или иной социальной группе. Человек с высоким уровнем нормативности чаще ориентирован на просоциальные формы поведения, способен к сотрудничеству, обладает высокой сознательностью и ответственностью. Такая личность не склонна к прокрастинации, обладает интернальным локусом контроля, не склонна к проявлениям агрессии и манипулированию.

Проблема развития и формирования нормативности поведения

Развитие нормативности поведения. Наиболее изученным с позиций становления нормативности поведения является моральное развитие. Широкою известность

¹ Cohen-Medina H., Ben-David S. A Comparative Study on Self-Monitoring: an Updated Perspective on Normative Versus At-risk Youth // Child Indicators Research. – 2016. – Vol. 9. – P. 873–888. <https://doi.org/10.1007/s12187-015-9363-x>.

² Jantz P. B., Morley R. H. Techniques of Neutralization: A Brain Network Perspective // International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology. – 2018. – Vol. 62. – Iss. 9. – P. 2759–2780. <https://doi.org/10.1177/0306624X17735045>.

³ Shestakova A., Rieskamp J., Tugin S., Ossadtchi A., Krutitskaya J., Klucharev V. Electrophysiological precursors of social conformity // Social Cognitive and Affective Neuroscience. – 2013. – Vol. 8. – Iss. 7. – P. 756–763. <https://doi.org/10.1093/scan/nss064>.

приобрела теория Л. Kohlberg¹. Согласно данной теории выделяется три уровня морального развития: доконвенциональный, конвенциональный и постконвенциональный. Каждый из них состоит из двух стадий, последовательно сменяющих друг друга. Первая стадия характеризуется ориентацией на послушание и наказание, вторая – гедонистической ориентацией, оценкой пользы для себя. Третья стадия предполагает соответствие ближайшему окружению, социальные нормы, модель «хорошего ребенка», на четвертой начинает доминировать установка на поддержание справедливости и правил поведения. Пятая стадия характеризуется представлением о морали как продукте общественного договора. На шестой стадии вырабатываются собственные нравственные принципы, совесть становится активным регулятором поведения. В последующем Л. Kohlberg² выделяет еще одну (седьмую) стадию трансцендентальной нравственности, или космически ориентированной морали. Опираясь на исследования Л. Kohlberg, J. Rest³ дает содержательный анализ морального развития личности, выделяет четыре базовые характеристики, описывающие процесс самоопределения и поведения индивида в конкретной ситуации. К ним относятся следующие: моральная чувствительность, моральное суждение, моральная мотивация и нравственный характер.

В отечественной психологии развитие нормативности поведения также исследуется с различных теоретических позиций. Концепция социального развития личности А. В. Петровского⁴ предполагает три этапа: адаптацию, индивидуализацию и интеграцию. Важнейшим из них является этап адаптации, поскольку в этот период происходит освоение социальных норм. Их несоблюдение в конечном итоге приводит к дезадаптации личности и отклоняющемуся поведению.

Как уже было ранее отмечено, А. К. Пашенко⁵ выделяет четыре уровня нормативного поведения: импульсивный, полевой, ролевой и нормативный. На нормативном уровне поведение, как отмечает автор, характеризуется целенаправленностью, оно не прерывается и не сопровождается другими видами действий, которые были возможны на предыдущих уровнях. Кроме того, определяющими являются не внешние признаки ситуации, а внутренние условия, представляющие особую важность для деятельности человека в той или иной ситуации.

¹ Kohlberg L. The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgment // Journal of Philosophy. – 1973. – Vol. 70. – Iss. 18. – P. 630–646.

² Kohlberg L., Ryncarz R. A. Beyond justice reasoning: Moral development and consideration of a seventh stage // Higher Stages of Human Development: Perspectives on Adult Growth / edited by C. N. Alexander, E. J. Langer. – New York, NY: Oxford University Press, 1990. – P. 191–207.

³ Rest J. R. Moral Development: Advances in Research and Theory. – New York: Praeger, 1986. – 224 p.

⁴ Петровский А. В. и др. Психология развивающейся личности. – Москва: Педагогика, 1987. – 240 с.

⁵ Пашенко А. К. Структурно-диалектический подход к пониманию проблемы нормативного поведения личности // Филология и культура. – 2012. – № 3 (29). – С. 299–304.

Э. А. Нурмухаметов¹, опираясь на концепцию Л. С. Выготского о развитии высших психических функций, предпринял попытку показать специфику развития нормативности на различных возрастных этапах. В раннем возрасте развитие нормативности определяется неразрывной связью личности с конкретной ситуацией. Иными словами, поведение ребенка обуславливается ситуацией. В дошкольном возрасте развитие нормативности характеризуется взаимосвязью эмоциональной и мотивационной сфер. Ведущую роль здесь играет предвосхищение будущего результата и оценки его значимыми взрослыми. Благодаря формирующейся способности к соподчинению мотивов ребенок осваивает социальные нормы, начинает координировать свое поведение в соответствии с ними. В младшем школьном возрасте нормативность поведения развивается в результате изменения характера деятельности и расширения сферы взаимодействия. Велика в этом процессе роль учителя, который для младшего школьника начинает выступать как носитель общественных требований и эталонов поведения. По мнению автора, отношения «ребенок–учитель» воспринимаются школьником как отношения «ребенок–общество» и начинают определять его взаимодействие с родителями, другими детьми с позиции того, как он относится к эталону, который вводит учитель². В подростковом возрасте осуществляется процесс обобщения норм, формируются жизненные ценности, которые начинают детерминировать поведение. Особая роль здесь принадлежит сверстникам, общение с которыми помогает реализовать значимые, с точки зрения ребенка, нормы, пережить многообразие человеческих отношений, сформировать знание об их реальной ценности. В юношеском возрасте развитие нормативности определяется расширением социальных ролей, систематизацией и обобщением собственных знаний о себе. В этот период формируется собственная структура ценностей, в полной мере начинает функционировать механизм личностной рефлексии.

Формирование нормативности поведения. Проблема целенаправленного формирования нормативности поведения достаточно сложна и неопределенна. Дело в том, что нормативность является составной частью психологической характеристики личности и не может формироваться отдельно. По этой причине нормативность, как и личность в целом, формируется в процессе социализации, воспитания, под воздействием социальной среды и значимого окружения. Тем не менее в современной психолого-педагогической литературе существует немало исследований, посвященных «точечному» воздействию на отдельную личность и группы людей с целью повлиять на стремление придерживаться тех или иных норм поведения. Многими учеными отмечается роль социальной среды в формировании нормативности поведения, отношений со значимыми людьми (родителями, близкими, учителями, сверстниками и др.), целенаправленного влияния на изменение убеждений и др.

Г. Patterson отмечал, что нормативность поведения детей можно существенно повысить, если родители будут строить отношения с детьми на основе доверия, без

¹ Нурмухаметов Э. А. Постановка и анализ проблемы нормативности в онтогенезе // Психологическая наука и образование. – 2013. – Т. 5. – № 2. – С. 96–102.

² Там же. – С. 99.

использования принуждения¹. К аналогичным выводам относительно роли социального окружения в формировании нормативности приходят многие исследователи. Например, научный труд J. Bowman “Adolescent development a democratic high school: self-reports of moral behavior”² был посвящен выявлению особенностей моральных суждений и морального поведения учащихся, обучающихся в обычной школе (контрольная группа) и в демократической школе (экспериментальная группа). Установлено, что у детей, посещающих демократическую школу, в большей степени сформированы моральные суждения; кроме того, они продемонстрировали более положительное отношение к школе и учителям, чем учащиеся традиционной школы. Сделан вывод о том, что в условиях демократической школы большое значение приобретают не только нормы, связанные с признанием принципов справедливости, равенства прав и обязанностей людей, но и нормы, ориентированные на взаимное уважение и заботу людей друг о друге. J. Baker, S. Grant, L. Morlock³ определили роль отношений «учитель–ученик» в позитивной адаптации младших школьников с проблемами поведения к школе. В результате установлено, что уровень нормативности поведения детей существенно повышается, если отношения характеризуются теплотой и доверием.

Другим фактором формирования нормативности поведения является целенаправленное влияние на убеждения людей. D. Henry и его соавторы⁴ проверяли гипотезу о воздействии нормативных убеждений на динамику агрессивного поведения учащихся начальных классов. В результате было установлено, что в классах, где культивировались убеждения, осуждающие агрессию, агрессивное поведение с течением времени существенно уменьшилось. Работа R. Rimal и K. Real “How Behaviors are Influenced by Perceived Norms. A Test of the Theory of Normative Social Behavior”⁵ представляет собой исследование проблем влияния нормативных убеждений на их поведение и разработки стратегий их реструктуризации. На примере изучения убеждений студентов колледжа о распространенности алкоголя в кампусе предпринимается попытка продемонстрировать утверждение о том, что если в такие представления внести коррективы, потребление алкоголя можно снизить. Аналогичные резуль-

¹ Patterson G. R. A Social Learning Approach. Vol. 3. Coercive Family Process. – Eugene, OR: Castalia Publishing Company, 1982. – 368 p.

² Bowman J. S. Adolescent development a democratic high school: self-reports of moral behavior. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=5765377> (дата обращения: 27.10.2020).

³ Baker J. A., Grant S., Morlock L. The teacher-student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems // School Psychology Quarterly. – 2008. – Vol. 23 (1). – P. 3–15. <http://dx.doi.org/10.1037/1045-3830.23.1.3>.

⁴ Henry D., Guerra N., Huesmann R., Tolan P., VanAcker R., Eron L. Normative Influences on Aggression in Urban Elementary School Classroom // American Journal of Community Psychology. – 2000. – Vol. 28. – Iss. 1. – P. 59–81. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1023/A%3A1005142429725> (дата обращения: 27.10.2020).

⁵ Rimal R. N., Real K. How Behaviors are Influenced by Perceived Norms. A Test of the Theory of Normative Social Behavior // Communication Research. – 2005. – Vol. 32. – № 3. – P. 389–414. <https://doi.org/10.1177/0093650205275385>.

таты¹ получены и относительно влияния родителей на употребление алкоголя ко-рейскими подростками. Исследования показали, что вредные последствия представлений подростков о распространенности употребления алкоголя среди сверстников могут быть смягчены за счет активного участия родителей. Когда подростки верили в то, что их родители внимательно следят и выражают неодобрение по поводу употребления алкоголя, они были в меньшей степени подвержены влиянию поведения высокого риска, практикуемого их сверстниками.

В ряде случаев возможна разработка специальных программ по формированию нормативного поведения. В педагогике и психологии эти программы в первую очередь ориентированы на коррекцию различного рода отклонений и профилактику девиантного и деликвентного поведения. Например, В. В. Зарецкий и А. Н. Булатников² вводят понятие «нормативный личностный статус», под которым в широком смысле они понимают социокультурное наполнение содержанием психофизиологической основы человека. Исследователи выделяют ряд нормативных статусов: «Я – телесное», «Я – ребенок», «Я – мужчина / женщина», «Я – партнер», «Я – родитель», «Я – профессионал», «Я – член групп». Отмечается также, что при нарушении нормативных статусов возможно приобретение нового статуса, который получил название «Я – Патологическое» («Я – алкоголик», «Я – наркоман»). По мере развития зависимости от психоактивных веществ функционирование нормативных статусов минимизируется, в то время как личностный статус «Я – Патологическое» становится доминирующим, что, естественно, приводит к ненормативному поведению. В соответствии с этими теоретическими установками ученые предлагают осуществлять соответствующую профилактическую работу.

Многие исследователи сходятся во мнении о том, что у людей с отклонениями поведения в нормативности необходимо формировать жизнестойкость и позитивные установки. В частности, Г. М. Бирюкова и В. Г. Белов изучали пути формирования нормативной установки у деликвентных подростков³. Они обнаружили, что в роли ведущего фактора ее возникновения выступает психологическая устойчивость личности. Ученые предложили комплекс специальных мероприятий, направленных на формирование устойчивой антиалкогольной и антинаркотической установки.

Существует не так много работ, посвященных непосредственно целенаправленному формированию нормативности поведения. Например, И. В. Ельчаниновым

¹ Jang S. A., Rimal R. N., Cho N. A. Exploring Parental Influences in the Theory of Normative Social Behavior: Findings From a Korean High School Sample // *Communication Research*. – 2013. – Vol. 40. – Iss. 1. – P. 52–72. <https://doi.org/10.1177/0093650211407061>.

² Зарецкий В. В., Булатников А. Н. Профилактика наркологических расстройств (Программа повышения квалификации) // *Профилактика зависимостей*. – 2016. – № 1 (5). – С. 106–145.

³ Бирюкова Г. М., Белов В. Г. Нормативная установка в развитии личности подростков как путь преодоления деликвентного поведения // *Юридическая мысль*. – 2010. – № 2 (58). – С. 98–105.

разработана оригинальная модель воспитательного влияния обучения на нормативность поведения¹. Ее реализация предполагает осуществление следующих этапов:

- 1) становление идеального представления о нормах поведения в обучении, в будущей деятельности, в жизни;
- 2) формирование способности к переносу идеального представления в реальную жизнь;
- 3) оценку эффективности осуществленных изменений и преобразований личности.

Проблема выявления уровней и показателей развития нормативности поведения на различных возрастных этапах является более разработанной, чем проблема целенаправленного формирования. Это обусловлено многими причинами, важнейшей из которых можно назвать сложность самого объекта формирования и многозначность факторов, требующих учета при разработке соответствующих программ.

Выводы

На основании вышесказанного можно сделать ряд выводов.

На сегодняшний день проблема нормативности поведения вызывает живой интерес у представителей различных наук: философов, социологов, медиков, педагогов, психологов и др. Он обусловлен значимостью данного явления как важнейшего показателя зрелости личности с учетом этапов возрастного развития.

В науке сформировался ряд теорий нормативности поведения, которые условно можно разделить на две группы. Первая ориентирована на объяснение происхождения норм и нормативности поведения. В зарубежной науке – это теории интернализации, социальной идентичности, рационального выбора, «социального автопилота» и «социального радара», в отечественной – структурно-диалектический подход. Вторая группа теорий (теория принуждения и теория нейтрализации) пытается объяснить причину нарушения людьми социальных норм.

Кроме того, следует отметить наличие значительного числа эмпирических исследований, в которых предпринимаются попытки выявить механизмы и факторы нормативности поведения. Доказано влияние нормативности поведения на просоциальное поведение, выявлена его взаимосвязь со многими личностными характеристиками. Предпринимаются попытки обнаружить психофизиологические корреляты нормативного и ненормативного поведения.

Существенное количество исследований посвящено проблемам выявления особенностей развития нормативного поведения на различных возрастных этапах, а также путей его становления. В то же время можно констатировать определенные сложности в разработке специальных программ и конкретных технологий формирования нормативного поведения с учетом уже имеющегося уровня нормативности. Данное направление для решения указанных проблем с практической точки зрения представляется наиболее важным и перспективным.

¹ Ельчанинов И. В. Воспитательное влияние обучения на нормативное поведение учащейся молодежи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2007. – № 8 (52). – С. 249–256.

Список литературы

- Акимова М. К., Горбачева Е. И., Козлова В. Т., Столярова В. А., Ярошевская С. В. Нормативоприятие как психологическое условие наращивания социального капитала в разных образовательно-возрастных группах // Прикладная юридическая психология. – 2012. – № 3. – С. 146–153.
- Белых Т. В. Моральная нормативность поведения в структуре интегральной индивидуальности современной студенческой молодежи // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – Т. 14. – Вып. 2. – С. 53–57.
- Бирюкова Г. М., Белов В. Г. Нормативная установка в развитии личности подростков как путь преодоления делинквентного поведения // Юридическая мысль. – 2010. – № 2 (58). – С. 98–105.
- Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения. – Москва: Наука, 1978. – 311 с.
- Веракса Н. Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // Перемены. – 2000. – № 1. – С. 81–107.
- Волченко Л. П., Гарькавец С. О. Емпіричне вивчення уявлень старших школярів про особливості соціально-нормативної активності особистості // Black Sea. Scientific Journal of Academic Research. Multidisciplinary Journal. – 2015. – Vol. 25. – Iss. 7. – P. 60–65.
- Даниленко О. И. Влияние ситуации на проявление уровней морального сознания в поведении студентов // Вопросы психологии. – 2015. – № 2. – С. 3–12.
- Духновский С. В. Выраженность параметров саморегуляции у государственных гражданских служащих с разным уровнем социальной нормативности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 19. – Вып. 1. – С. 49–54. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2019-19-1-49-54>.
- Ельчанинов И. В. Воспитательное влияние обучения на нормативное поведение учащейся молодежи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2007. – № 8 (52). – С. 249–256.
- Забродина Л. А., Мухина Ю. Р. Взаимосвязь особенностей прокрастинации с индивидуально-личностными характеристиками студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 311–315.
- Зарецкий В. В., Булатников А. Н. Профилактика наркологических расстройств (Программа повышения квалификации) // Профилактика зависимостей. – 2016. – № 1 (5). – С. 106–145.
- Нурмухаметов Э. А. Постановка и анализ проблемы нормативности в онтогенезе // Психологическая наука и образование. – 2013. – Т. 5. – № 2. – С. 96–102.
- Пашенко А. К. Структурно-диалектический подход к пониманию проблемы нормативного поведения личности // Филология и культура. – 2012. – № 3 (29). – С. 299–304.
- Петровский А. В. и др. Психология развивающейся личности. – Москва: Педагогика, 1987. – 240 с.
- Ширяева А. С. Феномен сверхнормативного поведения личности в отечественной и зарубежной психологии // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2011. – № 2 (18). – С. 34–44.
- Baker J. A., Grant S., Morlock L. The teacher-student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems // School Psychology Quarterly. – 2008. – Vol. 23 (1). – P. 3–15. <http://dx.doi.org/10.1037/1045-3830.23.1.3>.
- Bowman J. S. Adolescent development a democratic high school: self-reports of moral behavior. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=5765377> (дата обращения: 27.10.2020).
- Cialdini R. B., Kallgren C. A., Reno R. R. A Focus Theory of Normative Conduct: A Theoretical Refinement and Reevaluation of the Role of Norms in Human Behavior // Advances in Experimental Social Psychology. – 1991. – Vol. 24. – P. 201–234. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0065260108603305> (дата обращения: 27.10.2020).

Cohen-Medina H., Ben-David S. A Comparative Study on Self-Monitoring: an Updated Perspective on Normative Versus At-risk Youth // *Child Indicators Research*. – 2016. – Vol. 9. – P. 873–888. <https://doi.org/10.1007/s12187-015-9363-x>.

Dishion T. J., Patterson G. R. The Development and Ecology of Antisocial Behavior: Linking Etiology, Prevention, and Treatment // *Developmental Psychopathology. Volume Three: Risk, Disorder, and Adaptation* / edited by D. Cicchetti, D. J. Cohen. – Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc., 2016. – P. 503–541. <https://doi.org/10.1002/9781119125556.devpsy315>.

Fritzsche I. Account Strategies for the Violation of Social Norms: Integration and Extension of Sociological and Social Psychological Typologies // *Journal for the Theory of Social Behavior*. – 2002. – Vol. 32. – № 4. – P. 371–394.

Gelfand M. J., Jackson J. C. From one mind to many: the emerging science of cultural norms // *Current Opinion in Psychology*. – 2016. – Vol. 8. – P. 175–181. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.11.002>.

Gimaliev V. G., Prokopyev A. I., Makarova E. V., Abdulkhakova K. R., Kozin M. N., Fazylzianova G. I. Personality features and values orientations of university students with manipulative behavior // *Espacios*. – 2018. – Vol. 39. – № 20. – URL: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n20/a18v39n20p14.pdf> (дата обращения: 27.10.2020).

Henry D., Guerra N., Huesmann R., Tolan P., VanAcker R., Eron L. Normative Influences on Aggression in Urban Elementary School Classroom // *American Journal of Community Psychology*. – 2000. – Vol. 28. – Iss. 1. – P. 59–81. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1023/A%3A1005142429725> (дата обращения: 27.10.2020).

Jang S. A., Rimal R. N., Cho N. A. Exploring Parental Influences in the Theory of Normative Social Behavior: Findings From a Korean High School Sample // *Communication Research*. – 2013. – Vol. 40. – Iss. 1. – P. 52–72. <https://doi.org/10.1177/0093650211407061>.

Jantz P. B., Morley R. H. Techniques of Neutralization: A Brain Network Perspective // *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. – 2018. – Vol. 62. – Iss. 9. – P. 2759–2780. <https://doi.org/10.1177/0306624X17735045>.

Kohlberg L. The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgment // *Journal of Philosophy*. – 1973. – Vol. 70. – Iss. 18. – P. 630–646.

Kohlberg L., Ryncarz R. A. Beyond justice reasoning: Moral development and consideration of a seventh stage // *Higher Stages of Human Development: Perspectives on Adult Growth* / edited by C. N. Alexander, E. J. Langer. – New York, NY: Oxford University Press, 1990. – P. 191–207.

Kondo T. Some Notes on Rational Behavior, Normative Behavior, Moral Behavior, and Cooperation // *Journal of Conflict Resolution*. – 1990. – Vol. 34. – Iss. 3. – P. 495–530. <https://doi.org/10.1177/0022002790034003006>.

Morris M. W., Hong Y.-y., Chiu C.-y., Liu Z. Normology: Integrating insights about social norms to understand cultural dynamics // *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. – 2015. – Vol. 129. – P. 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2015.03.001>.

Patterson G. R. A Social Learning Approach. Vol. 3. Coercive Family Process. – Eugene, OR: Castalia Publishing Company, 1982. – 368 p.

Polyakova O. O., Vintin I. A. The Mordovian Youth's Understanding of Prosocial Behavior // *Biomedical and Pharmacology Journal*. – 2014. – Vol. 7 (2). – P. 461–466. <http://dx.doi.org/10.13005/bpj/512>.

Rest J. R. Moral Development: Advances in Research and Theory. – New York: Praeger, 1986. – 224 p.

Rimal R. N., Real K. How Behaviors are Influenced by Perceived Norms. A Test of the Theory of Normative Social Behavior // *Communication Research*. – 2005. – Vol. 32. – № 3. – P. 389–414. <https://doi.org/10.1177/0093650205275385>.

Schwartz S. H. Normative Influences on Altruism // *Advances in Experimental Social Psychology*.

gy / edited by L. Berkowitz. – New York; San Francisco; London: Academic Press, 1977. – Vol. 10. – P. 221–279. [http://dx.doi.org/10.1016/s0065-2601\(08\)60358-5](http://dx.doi.org/10.1016/s0065-2601(08)60358-5).

Shestakova A., Rieskamp J., Tugin S., Ossadtchi A., Krutitskaya J., Klucharev V. Electrophysiological precursors of social conformity // *Social Cognitive and Affective Neuroscience*. – 2013. – Vol. 8. – Iss. 7. – P. 756–763. <https://doi.org/10.1093/scan/nss064>.

Sykes G. M., Matza D. Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency // *American Sociological Review*. – 1957. – Vol. 22. – № 6. – P. 664–670. – URL: https://is.muni.cz/el/1423/podzim2016/BSS166/um/Sykes__Matza_Techniques_of_Neutralization.pdf (дата обращения: 27.10.2020).

References

Akimova M. K., Gorbacheva E. I., Kozlova V. T., Stoliarova V. A., Iaroshevskaya S. V. Normativoprinyatie kak psikhologicheskoe uslovie narashchivaniia sotsial'nogo kapitala v raznykh obrazovatel'no-vozrastnykh gruppakh [Normative acceptance as a psychological condition for increasing social capital in different educational and age groups]. *Prikladnaia iuridicheskaya psikhologiya* [Applied legal psychology], 2012, no. 3, pp. 146–153.

Belykh T. V. Moral'naia normativnost' povedeniia v strukture integral'noi individual'nosti sovremennoi studencheskoi molodezhi [Moral norms of behaviour in the structure of integrated individuality of modern students]. *Izvestiia Saratovskogo universiteta. Novaia seriia. Serii: Filosofii. Psikhologii. Pedagogika* [Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy], 2014, vol. 14, iss. 2, pp. 53–57.

Biriukova G. M., Belov V. G. Normativnaia ustanovka v razvitiu lichnosti podrostkov kak put' preodoleniia delinkventnogo povedeniia [Standard orientation in the development of adolescents' personality as a way to overcome the delinquent behavior]. *Iuridicheskaya mys'* [Legal thought], 2010, no. 2 (58), pp. 98–105.

Bobneva M. I. *Sotsial'nye normy i reguliatsiia povedeniia* [Social norms and regulation of behaviour]. Moscow: Nauka, 1978. 311 p.

Veraksa N. E. Lichnost' i kul'tura: strukturno-dialekticheskii podkhod [Personality and culture: a structural and dialectical approach]. *Peremeny* [Changes], 2000, no. 1, pp. 81–107.

Volchenko L. P., Gar'kavets' S. O. Empirichne vivchennia uiavien' starshikh shkoliariv pro osoblivosti sotsial'no-normativnoi aktivnosti osobistosti [Empirical study of the ideas of high school students about the features of social and normative activities]. *Black Sea. Scientific Journal of Academic Research. Multidisciplinary Journal*, 2015, vol. 25, iss. 7, pp. 60–65.

Danilenko O. I. Vliianie situatsii na proiavlenie urovnei moral'nogo soznaniia v povedenii studentov [The influence of the situation on the manifestation of levels of moral consciousness in the behavior of students]. *Voprosy psikhologii* [Voprosy Psikhologii (The Issues Relevant to Psychology)], 2015, no. 2, pp. 3–12.

Dukhnovskii S. V. Vyrazhennost' parametrov samoregulatsii u gosudarstvennykh grazhdanskikh sluzhashchikh s raznym urovnem sotsial'noi normativnosti [Expressiveness of self-control parameters of public servants with different levels of social normativity]. *Izvestiia Saratovskogo universiteta. Novaia seriia. Serii: Filosofii. Psikhologii. Pedagogika* [Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy], 2019, vol. 19, iss. 1, pp. 49–54. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2019-19-1-49-54>.

El'chaninov I. V. Vospitatel'noe vliianie obucheniia na normativnoe povedenie uchashcheisia molodezhi [Educational influence on normative behavior of learning youth]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Serii: Gumanitarnye nauki* [Tambov university review. Series: Humanities], 2007, no. 8 (52), pp. 249–256.

Zabrodina L. A., Mukhina Iu. R. Vzaimosviaz' osobennostei prokrastinatsii s individuo-

lichnostnymi kharakteristikami studentov [Interconnection between procrastination features and students' individual and personal characteristics]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* [ASR: Pedagogy and Psychology], 2017, vol. 6, no. 3 (20), pp. 311–315.

Zaretskii V. V., Bulatnikov A. N. Profilaktika narkologicheskikh rasstroistv (Programma povysheniia kvalifikatsii) ["Prevention of substance abuse" (Professional development programme)]. *Profilaktika zavisimostei* [Addiction prevention], 2016, no. 1 (5), pp. 106–145.

Nurmukhametov E. A. Postanovka i analiz problemy normativnosti v ontogeneze [Formulation and analysis of the normativity problem in ontogeny]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological-Educational Studies], 2013, vol. 5, no. 2, pp. 96–102.

Pashchenko A. K. Strukturno-dialekticheskii podkhod k ponimaniyu problemy normativnogo povedeniia lichnosti [Structural-dialectic approach to understanding the normative behavior of a person]. *Filologiya i kul'tura* [Philology and culture], 2012, no. 3 (29), pp. 299–304.

Petrovskii A. V. i dr. *Psikhologiya razvivaiushcheisia lichnosti* [Psychology of the developing personality]. Moscow: Pedagogika, 1987. 240 p.

Shiriaeva A. S. Fenomen sverkhnormativnogo povedeniia lichnosti v otechestvennoi i zarubezhnoi psikhologii [Phenomenon of above-standard person's behavior in national and foreign psychology]. *Vestnik KRAUNTs. Gumanitarnye nauki* [Journal collection of scientific works of KRASEC. The Humanities], 2011, no. 2 (18), pp. 34–44.

Baker J. A., Grant S., Morlock L. The teacher-student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems. *School Psychology Quarterly*, 2008, vol. 23 (1), pp. 3–15. <http://dx.doi.org/10.1037/1045-3830.23.1.3>.

Bowman J. S. *Adolescent development a democratic high school: self-reports of moral behavior*. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=5765377> (accessed: 27.10.2020).

Cialdini R. B., Kallgren C. A., Reno R. R. A Focus Theory of Normative Conduct: A Theoretical Refinement and Reevaluation of the Role of Norms in Human Behavior. *Advances in Experimental Social Psychology*, 1991, vol. 24, pp. 201–234. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0065260108603305> (accessed: 27.10.2020).

Cohen-Medina H., Ben-David S. A Comparative Study on Self-Monitoring: an Updated Perspective on Normative Versus At-risk Youth. *Child Indicators Research*, 2016, vol. 9, pp. 873–888. <https://doi.org/10.1007/s12187-015-9363-x>.

Dishion T. J., Patterson G. R. The Development and Ecology of Antisocial Behavior: Linking Etiology, Prevention, and Treatment. *Developmental Psychopathology. Volume Three: Risk, Disorder, and Adaptation*; ed. by D. Cicchetti, D. J. Cohen. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. Inc., 2016, pp. 503–541. <https://doi.org/10.1002/9781119125556.devpsy315>.

Fritzsche I. Account Strategies for the Violation of Social Norms: Integration and Extension of Sociological and Social Psychological Typologies. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 2002, vol. 32, no. 4, pp. 371–394.

Gelfand M. J., Jackson J. C. From one mind to many: the emerging science of cultural norms. *Current Opinion in Psychology*, 2016, vol. 8, pp. 175–181. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.11.002>.

Gimaliev V. G., Prokopyev A. I., Makarova E. V., Abdulkhakova K. R., Kozin M. N., Fazylzianova G. I. Personality features and values orientations of university students with manipulative behavior. *Espacios*, 2018, vol. 39, no. 20. Available at: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n20/a18v39n20p14.pdf> (accessed: 27.10.2020).

Henry D., Guerra N., Huesmann R., Tolan P., VanAcker R., Eron L. Normative Influences on Aggression in Urban Elementary School Classroom. *American Journal of Community Psychology*, 2000, vol. 28, iss. 1, pp. 59–81. Available at: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1023/A%3A1005142429725> (accessed: 27.10.2020).

Jang S. A., Rimal R. N., Cho N. A. Exploring Parental Influences in the Theory of Normative Social Behavior: Findings from a Korean High School Sample. *Communication Research*, 2013, vol. 40, iss. 1, pp. 52–72. <https://doi.org/10.1177/0093650211407061>.

Jantz P. B., Morley R. H. Techniques of Neutralization: A Brain Network Perspective. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 2018, vol. 62, iss. 9, pp. 2759–2780. <https://doi.org/10.1177/0306624X17735045>.

Kohlberg L. The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgment. *Journal of Philosophy*, 1973, vol. 70, iss. 18, pp. 630–646.

Kohlberg L., Ryncarz R. A. Beyond justice reasoning: Moral development and consideration of a seventh stage. *Higher Stages of Human Development: Perspectives on Adult Growth*; ed. by C. N. Alexander, E. J. Langer. New York, NY: Oxford University Press, 1990, pp. 191–207.

Kondo T. Some Notes on Rational Behavior, Normative Behavior, Moral Behavior, and Cooperation. *Journal of Conflict Resolution*, 1990, vol. 34, iss. 3, pp. 495–530. <https://doi.org/10.1177/0022002790034003006>.

Morris M. W., Hong Y.-y., Chiu C.-y., Liu Z. Normology: Integrating insights about social norms to understand cultural dynamics. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 2015, vol. 129, pp. 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2015.03.001>.

Patterson G. R. *A Social Learning Approach. Vol. 3. Coercive Family Process*. Eugene, OR: Castalia Publishing Company, 1982. 368 p.

Polyakova O. O., Vintin I. A. The Mordovian Youth's Understanding of Prosocial Behavior. *Biomedical and Pharmacology Journal*, 2014, vol. 7 (2), pp. 461–466. <http://dx.doi.org/10.13005/bpj/512>.

Rest J. R. *Moral Development: Advances in Research and Theory*. New York: Praeger, 1986. 224 p.

Rimal R. N., Real K. How Behaviors are Influenced by Perceived Norms. A Test of the Theory of Normative Social Behavior. *Communication Research*, 2005, vol. 32, no. 3, pp. 389–414. <https://doi.org/10.1177/0093650205275385>.

Schwartz S. H. Normative Influences on Altruism. *Advances in Experimental Social Psychology*; ed. by L. Berkowitz. New York; San Francisco; London: Academic Press, 1977, vol. 10, pp. 221–279. [http://dx.doi.org/10.1016/s0065-2601\(08\)60358-5](http://dx.doi.org/10.1016/s0065-2601(08)60358-5).

Shestakova A., Rieskamp J., Tugin S., Ossadtchi A., Krutitskaya J., Klucharev V. Electrophysiological precursors of social conformity. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 2013, vol. 8, iss. 7, pp. 756–763. <https://doi.org/10.1093/scan/nss064>.

Sykes G. M., Matza D. Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency. *American Sociological Review*, 1957, vol. 22, no. 6, pp. 664–670. Available at: https://is.muni.cz/el/1423/podzim-2016/BSS166/um/Sykes_Matza_Techniques_of_Neutralization.pdf (accessed: 27.10.2020).

Для цитирования: Маралова Т. П. Проблема формирования нормативности поведения в современной психолого-педагогической науке (обзор исследований) // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 163–182. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-13>

For citation: Maralova T. P. The problem of forming behaviour normativity in modern psychological and pedagogical science (research overview). *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 163–182. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-13>

Сведения об авторах

Татьяна Петровна Маралова /
Tatyana P. Maralova

Кандидат психологических наук, доцент, <https://orcid.org/0000-0001-6661-3828>, tpmaralova@chsu.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия) / Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, <https://orcid.org/0000-0001-6661-3828>, tpmaralova@chsu.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Статья поступила в редакцию 28.12.2020; одобрена после рецензирования 28.01.2021; принята к публикации 09.02.2021.

The article was submitted 28.12.2020; approved after reviewing 28.01.2021; accepted for publication 09.02.2021.

Научная статья

УДК 37.036.5

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-14>

© Анастасия Юрьевна Михайлова, 2021

Череповецкий государственный университет,

Череповец, Россия,

abak-an84@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9800-4960>

© Anastasiia Y. Mikhailova, 2021

Cherepovets State University,

Cherepovets, Russia,

abak-an84@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9800-4960>

Диагностика интеллектуально-творческого потенциала младших школьников

Аннотация. В статье рассматривается проблема выявления и развития интеллектуально-творческого потенциала младших школьников. Интеллектуально-творческий потенциал определяется как интегративное свойство личности, служит общей предпосылкой к развитию, носит прогностический и системный характер, проявляется в конкретной деятельности в различных сферах и способствует саморазвитию, самосовершенствованию личности младшего школьника. В результате диагностики выделены три критерия развития интеллектуально-творческого потенциала: познавательный, мотивационный, креативный. По итогам исследования были выявлены пять уровней интеллектуально-творческого потенциала младших школьников.

Ключевые слова: интеллектуально-творческий потенциал, интеллектуальные способности, мотивация, креативность, младшие школьники, положительное отношение к школе, учебные достижения.

Благодарность. Работа выполнена под руководством доктора педагогических наук, профессора Е. В. Яковлевой.

The diagnostics of junior students' intellectual and creative potential

Abstract. The paper deals with the problem of developing and diagnosing intellectual and creative potential of junior students. The intellectual and creative potential is defined as an integral characteristic of a person. It is the prerequisite for the development and is prognostic and systematic in nature. It is usually manifested in some activities in different spheres and is related to personality transformation. The intellectual and creative potential contributes to self-development of a junior student. Three criteria of intellectual and creative potential have been defined as the result of the diagnostics: cognitive, motivational and creative. The author has also identified five levels of junior students' intellectual and creative potential.

Keywords: intellectual and creative potential, intellectual abilities, motivation, creativity, junior students, positive attitude towards studying, academic achievements.

Acknowledgments. The research was conducted under the supervision of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor E. V. Yakovleva.

Введение

Проблема выявления и развития интеллектуально-творческого потенциала (далее – ИТП) личности на сегодняшний день рассматривается как одна из ведущих в современной педагогической науке. Ранняя диагностика потенциальных качеств способствует успешному становлению личности и общества в целом, а также обуславливает эффективную учебно-познавательную деятельность, формирование положительной школьной мотивации и саморазвитие учащихся. Для исследователей в области педагогики и психологии представляют особый интерес понятие интеллектуально-творческого потенциала, его составляющие и критерии оценки. Теоретические и практические вопросы, связанные с данным определением, рассматривали такие зарубежные и отечественные ученые, как Дж. Рензулли, А. Танненбаум, П. Торренс, Дж. Гилфорд, А. М. Матюшкин, Н. С. Лейтес, А. И. Савенков, В. Д. Шадриков.

Основная часть

Современные образовательные документы предполагают обязательный учет развития интеллектуально-творческого потенциала учащихся, осваивающих основную образовательную программу начального общего образования. В федеральном государственном образовательном стандарте указано следующее: «Личностные результаты освоения основной образовательной программы начального образования должны отражать: наличие мотивации к творческому труду, к работе на результат, <...> Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать освоение способов решения проблем творческого и поискового характера»¹.

В трудах отечественных ученых встречаются различные трактовки данного понятия. Д. Б. Богоявленская характеризует творческий потенциал как интеллектуально-творческую предпосылку к творческой деятельности. В рабочей концепции одаренности исследователь трактует понятие потенциальной одаренности как психологическую характеристику ребенка, имеющего лишь определенные психические возможности (потенциал) для высоких достижений в том или ином виде деятельности, однако не способного реализовать их в данный момент времени в силу функциональной недостаточности². А. И. Санникова описывает творческий потенциал как родовое свойство человека, как способность к продуцированию нового. По мнению А. М. Матюшкина, творческий потенциал представляет собой интегративное лич-

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/197127/paragraph/2644:0> (дата обращения: 04.08.2020).

² Рабочая концепция одаренности / под редакцией Д. Б. Богоявленской. – Москва: Раменская типография, 2003. – URL: <http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#p1> (дата обращения: 04.08.2020).

ностное свойство, выражающееся в отношении человека к творчеству¹. В. И. Андреев, Е. В. Бондаревская, А. В. Хуторской признают, что развитию данной характеристики личности способствует активность человека, выраженная интеллектуальной, субъектной и другими видами деятельности.

Д. А. Леонтьев определяет три основные стратегии исследования творчества:

- 1) творчество соотносится с такими понятиями, как способности, одаренность, интеллект, решение задач, дивергентное мышление;
- 2) творчество – это качество личности, ее важнейшая характеристика;
- 3) творчество определяется как субъективная жизнедеятельность человека, предполагает расстановку личных жизненных приоритетов и построение социальных взаимоотношений².

Сторонники интегративного подхода (Е. А. Алексеева, С. Г. Глухова, П. Ф. Кравчук, А. М. Матюшкин, А. И. Санникова и др.) интерпретируют творческий потенциал как дар, присущий каждому, как интегративную личностную характеристику человека, являющуюся системным динамическим образованием, которое отражает меру возможностей актуализации ее сущностных творческих сил в реальной преобразовательной практике (П. Ф. Кравчук), выражает отношение человека к творчеству. Интегрированный характер творческого потенциала отмечали еще Н. С. Лейтес и В. Д. Шадриков. Его суть состоит в определении природы творчества, а одаренность рассматривается как общая предпосылка к развитию творческого потенциала человека³.

В работах зарубежных ученых интеллектуально-творческий потенциал также трактуется как отправная точка будущей одаренности. А. Танненбаум говорит о присущей детям потенциальной одаренности. Эту идею поддерживает и известный американский ученый Дж. Рензулли.

Обобщив приведенные определения, можно говорить о том, что интеллектуально-творческий потенциал личности обладает следующими свойствами:

- 1) является общей предпосылкой к развитию личности, носит прогностический характер, проявляется в конкретной деятельности в различных сферах;
- 2) носит интегрированный и системный характер;
- 3) связан с преобразованием самой личности и окружающей ее действительности, способствует саморазвитию, самосовершенствованию человека.

В возрастной психологии младший школьный возраст наступает в 6–7 лет и заканчивается в 10–11 лет. При описании особенностей указанного периода ученые отмечают большие возможности для достижений в учебной деятельности. Авторы

¹ Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.

² Леонтьев Д. А. Пути развития творчества: личность как определяющий фактор // Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности: материалы чтений памяти Л. С. Выготского: IV Международная конференция (Москва, 17–20 ноября 2003 г.) / под редакцией Е. Е. Кравцовой, В. Ф. Спиридонова, Ю. Е. Кравченко. – Москва: РГГУ, 2004. – С. 214–223.

³ Психология одаренности детей и подростков / под редакцией Н. С. Лейтеса. – Москва: Академия, 1996. – 416 с.

концепции развивающего обучения подчеркивают, что на основе учебной деятельности у младших школьников при благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития возникают предпосылки к теоретическому сознанию и мышлению (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов). На данном этапе развития происходит постепенный переход от наглядно-образного мышления к формированию словесно-логического: активно развивается речь, накапливается словарный запас и усваивается морфологический строй языка; происходит стремительное развитие высших психических функций: произвольности внимания, памяти, воображения¹. Положительное отношение к школе, взаимоотношения с учителем и сверстниками существенно влияют на учебные достижения младших школьников.

Принимая во внимание возрастные особенности учащихся, следует отметить, что важным становится выявление их интеллектуально-творческого потенциала для успешной учебной деятельности и гармоничного развития личности в целом. Таким образом, основными задачами нашего исследования можно считать следующие: обозначить критерии и охарактеризовать уровни развития интеллектуально-творческого потенциала младших школьников; в соответствии с критериями подобрать методики и определить уровень развития интеллектуально-творческого потенциала учащихся начальной школы.

Дж. Рензулли предложил модель «человеческого потенциала», или «модель трех королей», согласно которой одаренность человека является счастливым сочетанием трех качеств личности: способностей (общих и / или специальных) выше среднего уровня, высокой включенности в задачу и высокой степени креативности. У одаренного человека такая система или сформирована, или он способен к ее развитию. Одаренный человек может применять свои способности в любой сфере человеческой деятельности. В модели Дж. Рензулли подчеркивается важность одновременно наличия и взаимодействия между такими характеристиками, как доминирующая мотивация, выдающиеся способности и креативность².

Используя данный структурный подход как наиболее наглядный, в нашем исследовании мы выделили 3 критерия развития интеллектуально-творческого потенциала младших школьников: познавательный, мотивационный, креативный.

Констатирующий эксперимент был проведен на базе МАОУ «Центр образования имени И. А. Милютина», подразделение «Гимназия № 8» г. Череповца. В нем приняли участие 103 учащихся в возрасте 8–10 лет. В данном исследовании был использован определенный набор диагностических средств (см. таблицу).

¹ Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – Москва: Академия, 1999. – 456 с.

² Renzulli J. S., Reis S. M. The Schoolwide Enrichment Model: A How-To Guide for Educational Excellence. – Mansfield: Creative Learning Press, 1997. – 424 p.

Таблица

Диагностические средства

Критерии	Показатели	Методики
Познавательный	Уровень общего интеллектуального развития	Тест интеллектуального потенциала П. Ржичана
Мотивационный	Уровень школьной мотивации, развития познавательных мотивов	Методика Н. Г. Лускановой
Креативный	Уровень развития творческого мышления	Тест креативности Вильямса (модернизированный Е. Е. Туник)

Подвергнув комплексному анализу познавательный, мотивационный и креативный аспекты интеллектуально-творческого потенциала, мы сформировали пять возможных уровней развития ИТП младших школьников: очень высокий, высокий, средний, ниже среднего и низкий.

Для *очень высокого* уровня развития интеллектуально-творческого потенциала характерны следующие черты: познавательный критерий – высокий уровень развития невербального интеллекта (IQ 135–140); мотивационный критерий – школьная мотивация развита на максимально высоком уровне, учащиеся демонстрируют ярко выраженную учебную активность, высокие познавательные мотивы и стремление успешно выполнять все предъявляемые школой требования; креативный критерий проявляется в существенной продуктивности и сложности работы, подвижности мышления, способности генерировать различные идеи, по-новому смотреть на вещи; кроме того, учащиеся способны выходить за рамки предлагаемых требований, они проявляют независимость, превосходно владеют языковыми средствами.

Высокому уровню развития ИТП свойственны следующие особенности: познавательный критерий – развитие умственных способностей на уровне IQ 120–134; мотивационный критерий – хорошая школьная мотивация (показатель развитости ИТП – средний): школьники успешно справляются с учебной деятельностью и при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований; креативный критерий – характеристики аналогичны предыдущему (очень высокому) уровню ИТП. Различие между очень высоким и высоким уровнями развития ИТП состоит в более низкой мотивации и наличии чуть менее развитого невербального интеллекта.

Следующий уровень развития ИТП младших школьников – *средний*. В познавательном плане показатель уровня IQ имеет значение 110–119. Для мотивационного критерия свойственно положительное отношение к учебе, однако учащихся больше привлекают внеучебные стороны школьной жизни. Познавательные мотивы сформированы в меньшей степени, учебный процесс мало интересует школьников. Креативный критерий характеризуется средней степенью продуктивности и логичности работы; определенной способностью к небольшим изменениям (с соблюдением рамок задания); владением хорошим словарным запасом.

Уровню развития интеллектуально-творческого потенциала *ниже среднего* свойственны следующие особенности: в познавательном критерии – показатель IQ 80–99; в рамках мотивационного критерия младшие школьники показывают низ-

кую школьную мотивацию и испытывают затруднения в учебной деятельности (они неохотно посещают школу и находятся скорее в состоянии неустойчивой адаптации); для креативного критерия характерны низкая продуктивность работы, большая зависимость от заданных рамок, неподвижное мышление, бедный словарный запас. Младшие школьники с таким уровнем развития ИТП сталкиваются с трудностями в освоении школьной программы, поскольку у них недостаточно хорошо развиты устная и письменная речь, основные психические функции.

Низкий уровень развития интеллектуально-творческого потенциала в рамках познавательного критерия характеризуется показателем IQ ниже 80; для мотивационного критерия свойственна ситуация, когда младшие школьники испытывают серьезные трудности и не справляются с учебной деятельностью, негативно относятся к учебному процессу, встречаются сложности при общении с одноклассниками и взаимоотношении с учителем; креативный критерий предполагает слабую продуктивность работы учащихся и полную их зависимость от рамок задания. Мышление школьников фиксировано, основные психические функции и речь развиты слабо. Кроме того, у них наблюдаются большие трудности в освоении учебных предметов.

В ходе диагностики развития познавательного критерия интеллектуально-творческого потенциала младших школьников был использован интеллектуальный тест П. Ржичана. Он стал универсальным инструментом для определения уровня развития умственных способностей учащихся 8–10 лет. Результаты исследования представлены в виде круговой диаграммы (см. рисунок).

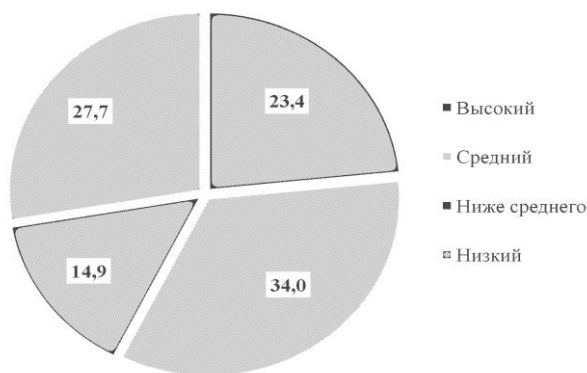


Рисунок. Диаграмма уровня развития умственных способностей учащихся начальной школы

Диагностика выявила отсутствие очень высокого уровня развития интеллекта у учащихся начальной школы, а количество детей, обладающих уровнями ниже среднего и низким, в совокупности превысило число школьников со средним уровнем. Такие показатели свойственны возрастному уровню младших школьников, поскольку учащиеся данной возрастной группы склонны к наглядности мышления, задания логического характера представляют для большинства из них сложность. Высокий процент младших школьников с низким уровнем развития интеллектуальных способностей свидетельствует о том, что дети находятся на переломном этапе своего

умственного и психического развития; на данный момент у них не сформировалась полноценная мыслительная деятельность. Достаточно большой процент учащихся с высоким уровнем развития невербального интеллекта может служить доказательством сформированности у них мышления на более высоком уровне, а также перехода к логическому типу мышления.

Данные методики Н. Г. Лускановой, применявшейся в ходе диагностики уровня развития мотивационного критерия у учащихся младших классов, позволяют сделать следующие выводы: значительное количество учащихся демонстрируют положительное отношение к школе; они успешно справляются с учебной деятельностью (38 %). Высокий уровень мотивации показали 23 % школьников; хорошей мотивацией обладают 26 % учащихся. Подобный уровень школьной мотивации соответствует возрастным особенностям детей. Низкой школьной мотивацией обладают всего 11 % учащихся, а 2 % имеют очень низкие показатели школьной мотивации (это может быть связано с эмоциональным состоянием школьника в момент проведения тестирования или говорить о школьной дезадаптации и проблемах во взаимоотношениях с учителем и другими учащимися). Кроме того, отмечается изменение уровня развития мотивационного критерия с возрастом в сторону понижения.

На начальном этапе исследования комплексный анализ уровня креативности учащихся не проводился. Для описания данного критерия развития ИТП была использована только часть диагностики – тест дивергентного мышления. Четыре когнитивных фактора дивергентного мышления тесно коррелируют с творческим проявлением личности (правополушарный, визуальный, синтетический стиль мышления). Они оцениваются в совокупности с пятым фактором, характеризующим способность к словарному синтезу (левополушарный, вербальный стиль мышления). В результате получаем пять основных показателей: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, название¹.

В процессе исследования дивергентного мышления средний уровень развития креативности был выявлен у 67 % младших школьников, выше среднего – у 27 %, ниже среднего – у 3 %. Данное свойство личности развито у большинства учащихся начальной школы, его низкий уровень не выявлен. Большинство школьников обладают хорошим воображением и словарным запасом.

В ходе анализа данных диагностик по трем критериям развития интеллектуально-творческого потенциала среди учащихся 8–10 лет были выявлены 4 из описанных ранее уровней (очень высокий уровень не был обнаружен вовсе). В процентном отношении результаты можно представить следующим образом: высокий уровень развития ИТП демонстрируют 18,6 % участников исследования, средний – 39,5 %, уровень ниже среднего – 37,2 %, низкий – 4,7 %.

Проанализировав текущую успеваемость и сравнив ее с данными исследования, мы можем утверждать, что учащиеся начальной школы с высоким уровнем развития ИТП имеют отличную успеваемость по большинству предметов школьной програм-

¹ Туник Е. Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 96 с.

мы, а учащиеся с уровнем ниже среднего испытывают определенные затруднения при освоении учебных дисциплин.

Выводы

Принимая во внимание вышесказанное, можно говорить о том, что предполагаемые на начальном этапе исследования уровни развития интеллектуально-творческого потенциала младших школьников в основном совпали с реально выявленными в ходе эксперимента. Не выявлено младших школьников с очень высоким уровнем развития интеллектуально-творческого потенциала. Этот факт можно объяснить возрастными особенностями учащихся, которые более склонны к наглядно-образному мышлению на данном этапе своего развития. Количественные и качественные показатели развития ИТП младших школьников соответствуют их возрастным особенностям.

В дальнейшем мы планируем создание программы для работы с одаренными детьми (для учащихся с высоким уровнем развития ИТП) и определения направлений их развития. Количество школьников со средним, ниже среднего и низким уровнями развития ИТП свидетельствует о необходимости создания эффективной рабочей программы или программы внеурочной деятельности, целью которой станет повышения этих уровней. Исходя из данных исследования, более пристальное внимание при формировании программы внеурочной деятельности следует уделить развитию познавательного и мотивационного критериев ИТП младших школьников.

Список литературы

Леонтьев Д. А. Пути развития творчества: личность как определяющий фактор // Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности: материалы чтений памяти Л. С. Выготского: IV Международная конференция (Москва, 17–20 ноября 2003 г.) / под редакцией Е. Е. Кравцовой, В. Ф. Спиридонова, Ю. Е. Кравченко. – Москва: РГГУ, 2004. – С. 214–223.

Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.

Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – Москва: Академия, 1999. – 456 с.

Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/197127/paragraph/2644:0> (дата обращения: 04.08.2020).

Психология одаренности детей и подростков / под редакцией Н. С. Лейтеса. – Москва: Академия, 1996. – 416 с.

Рабочая концепция одаренности / под редакцией Д. Б. Богоявленской. – Москва: Раменская типография, 2003. – URL: [http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#$p1) (дата обращения: 04.08.2020).

Туник Е. Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 96 с.

Renzulli J. S., Reis S. M. The Schoolwide Enrichment Model: A How-To Guide for Educational Excellence. – Mansfield: Creative Learning Press, 1997. – 424 p.

References

Leont'ev D. A. Puti razvitiia tvorchestva: lichnost' kak opredeliaiushchii faktor [Ways of developing creativity: personality as a determining factor]. *Voobrazhenie i tvorchestvo v obrazovanii i professional'noi deiatel'nosti: materialy chtenii pamiati L. S. Vygotskogo: IV Mezhdunarodnaia konferentsiia (Moskva, 17–20 noiabria 2003 g.)* [Imagination and creativity in education and professional activity: proceedings of readings in memory of L. S. Vygotsky: IV International conference (Moscow, November 17–20, 2003); ed. by E. E. Kravtsova, V. F. Spiridonov, Iu. E. Kravchenko]. Moscow: RGGU, 2004, pp. 214–223.

Matiushkin A. M. Kontseptsii tvorcheskoi odarennosti [The concept of creative giftedness]. *Voprosy psikhologii* [Voprosy Psychologii (The Issues Relevant to Psychology)], 1989, no. 6, pp. 29–33.

Mukhina V. S. *Vozrastnaia psikhologiya: fenomenologiya razvitiia, detstvo, otrochestvo* [Age psychology: phenomenology of development, childhood, adolescence]. Moscow: Akademiia, 1999. 456 p.

Prikaz Ministerstva obrazovaniia i nauki RF ot 6 oktiabria 2009 g. № 373 “Ob utverzhdenii i vvedenii v deistvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniia” [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 6, 2009 No. 373 “On the approval and implementation of the federal state educational standard of primary general education”]. Available at: <http://ivo.garant.ru/#/document/197127/paragraph/2644:0> (accessed: 04.08.2020).

Psikhologiya odarennosti detei i podrostkov [Psychology of giftedness of children and adolescents; ed. by N. S. Leites]. Moscow: Akademiia, 1996. 416 p.

Rabochaia kontseptsii odarennosti [Working concept of giftedness; ed. by D. B. Bogoiavlenskaiia]. Moscow: Ramenskaia tipografiia, 2003. Available at: [http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001.htm#$p1) (accessed: 04.08.2020).

Tunik E. E. *Modifitsirovannye kreativnye testy Vil'iamsa* [Modified creativity assessment tests by Williams]. St Petersburg: Rech', 2003. 96 p.

Renzulli J. S., Reis S. M. *The Schoolwide Enrichment Model: A How-To Guide for Educational Excellence*. Mansfield: Creative Learning Press, 1997. 424 p.

Для цитирования: Михайлова А. Ю. Диагностика интеллектуально-творческого потенциала младших школьников // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 183–192. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-14>

For citation: Mikhailova A. Yu. The diagnostics of junior students' intellectual and creative potential. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 183–192. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-14>

Сведения об авторах

Анастасия Юрьевна
Михайлова /
Anastasiia Y. Mikhailova

Аспирант, <https://orcid.org/0000-0002-9800-4960>, abak-an84@yandex.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия) / Postgraduate student, <https://orcid.org/0000-0002-9800-4960>, abak-an84@yandex.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Статья поступила в редакцию 14.01.2021; одобрена после рецензирования 05.02.2021; принята к публикации 16.02.2021.

The article was submitted 14.01.2021; approved after reviewing 05.02.2021; accepted for publication 16.02.2021.

Научная статья

УДК 001.89

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-15>

© Елена Витальевна Пискунова, 2021

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия,
elenapiskunova@ Herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9352-5409>

© Elena V. Piskunova, 2021

The Herzen State Pedagogical University of Russia,
St Petersburg, Russia,
elenapiskunova@ Herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9352-5409>

Изучение кейса как метод гуманитарного исследования

Аннотация. В статье рассматривается кейс-метод как метод гуманитарного исследования, который может использоваться для концептуализации знания, подтверждения существующих теорий, выдвижения гипотез. Данный метод особенно уместен для изучения нетипичных кейсов, он предполагает критическую рефлексию исследователя, намеренно ищущего противоречия в полученной количественными и качественными методами исследовательской информации. Обозначены этапы реализации исследовательского метода.

Ключевые слова: метод кейсов, исследование ситуаций, логика исследования кейсов, методы сбора данных.

Case study as a method of humanitarian research

Abstract. The article considers the case method as a method of humanitarian research that can be used to conceptualize knowledge, to confirm existing theories and to put forward new hypotheses. This method is especially appropriate for studying atypical cases. The method involves a critical reflection of the researcher who deliberately looks for contradictions in the research information obtained by quantitative and qualitative methods. The stages of implementation of the research method are indicated.

Keywords: case study, study of cases, the logic of case studies, data collection methods.

Введение

В современную эпоху гуманитарные исследования приобретают особую значимость, поскольку они связаны с исследованием человека, оказавшегося в сложных социокультурных условиях. Высокие темпы изменений во всех сферах жизни требуют от человека формирования и использования новых качеств, квалификаций и компетенций. Развитие, взросление, образование, профессиональная деятельность характеризуются мощной динамикой и разнообразием моделей и стратегий. В данных условиях метод исследования кейсов становится особенно актуальным.

Метод кейсов как исследовательский метод используется для понимания и объяснения сложного вопроса или объекта и позволяет расширить опыт или углубить восприятие того, что уже стало известно в ходе предыдущих исследований. В про-

цессе изучения кейсов или в рамках тематических работ проводится подробный контекстный анализ ограниченного числа событий или условий и их взаимоотношений. Ученые используют метод исследования кейсов в различных дисциплинах, например, в социологии для изучения современных реальных жизненных ситуаций.

Следует отметить, что метод кейсов как исследовательский метод подвергается критике по ряду причин. Многие ученые полагают, что анализ небольшого числа случаев (событий, ситуаций, условий) не может служить основанием для установления достоверности выводов. Другой возможной причиной критики становится тот факт, что кейс как локальная ситуация действительности интенсивно развивается во время изучения (это может быть причиной смещения результатов). Некоторые исследователи считают, что изучение кейсов эффективно только в качестве поискового инструмента. Тем не менее большое количество реальных ситуаций успешно анализируется с помощью данного метода. Отчеты о результатах таких изысканий (в том числе в области образования) широко представлены в научной литературе. Кроме того, целый ряд исследователей утверждают, что метод изучения кейсов может использоваться для прогнозирования развития ситуаций, процессов и проч.

Основная часть

Существует большое количество определений метода исследования кейсов и понимания его сущности. Согласно Д. Б. Бромли, исследование кейса – это системное изучение события или совокупности взаимосвязанных событий, целью которого является описание и объяснение изучаемого феномена¹.

Исследователь Р. К. Инь определяет метод кейсов как способ эмпирического исследования, посредством которого анализируется некое современное явление в рамках контекстов его существования (при этом границы между самим явлением и контекстом его проявлений не очевидны). В ходе его применения используются различные источники доказательств².

Единицей (объектом) анализа может стать отдельный человек или огромная корпорация. Источником данных являются актуальные и архивные документы, интервью, прямые и включенные наблюдения, физические объекты (артефакты)³. При этом исследование кейсов основано на изучении практического контекста, а не на концептуальной логике, однако для создания дизайна исследования теоретические основы понимания того или иного явления или процесса представляются крайне важными. Итогом исследования является описание сути кейса, полученное в результате обобщения опыта, жестко привязанного к ситуации. Следовательно, систематизация выводов и их применимость к другим ситуациям становятся проблематичными. Однако, как утверждают исследователи, преимущество данного метода заключа-

¹ Bromley D. B. Academic contributions to psychological counselling. 1. A philosophy of science for the study of individual cases // *Counselling Psychology Quarterly*. – 1990. – Vol. 3. – Iss. 3. – P. 302.

² Yin R. K. *Case Study Research. Design and Methods*. – Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc., 1994. – 171 p.

³ Там же.

ется в возможности включения в аналитическую игру множества точек зрения и их рефлексии.

А. А. Полонников и Г. Н. Прокументова полагают, что «исследование, связанное с изучением образовательных отношений, вольно или невольно некритически утверждает и определяет тот или иной педагогический режим под видом объективных научных данных. Указанное обстоятельство можно трактовать как определение образовательной ситуации посредством исследовательского действия. При этом научные данные воспринимаются как трансситуативные и сообразующиеся с некой объективной сущностью образования “как такового”. В результате утверждаемая исследованием ситуация образования ускользает от критической рефлексии»¹. Подобной ситуации можно избежать, используя метод исследования кейсов.

Г. В. Варганова обращается к типизации исследований кейсов, предложенной политологом А. Лейпхартом и основанной на учете целей, которые ставят перед собой разработчики научных проектов. Она подразумевает следующие типы изучения кейсов:

- 1) исследование отдельного кейса для разработки теоретической концепции;
- 2) анализ отдельных кейсов для проверки и подтверждения ранее разработанной теории;
- 3) исследование отдельных кейсов для выдвижения гипотез;
- 4) изучение экстремальных, отклоняющихся от нормы кейсов².

Существует ряд исследователей (Р. Доля, Е. Симонс, Роберт К. Инь), не просто применявших метод изучения кейсов, а предложивших логику и методы организации и проведения исследований на основе этого метода. Наиболее системно такой подход представлен в работе Р. К. Иня³, который выделил шесть этапов (шагов) реализации данного метода в исследованиях. Рассмотрим их последовательно.

Шаг 1. Определение и формулирование исследовательских вопросов

Первым этапом в исследовании кейса является установление четкого исследовательского фокуса изучения сложного явления или объекта путем формулирования вопросов о ситуации или проблеме, подлежащей изучению, и определения цели работы. Предметом исследования в кейсе часто является определенный опыт, организация, человек или группа людей. Объект, который подвергается изучению в рамках кейса, рассматривается в широком аспекте, следовательно, тесно связан с политическими, социальными, историческими, личностными проблемами. Таким образом, исследователь получает широкие возможности для формулирования вопросов, тем самым добавляя сложности исследованию кейса: он глубоко изучает объект, применяя различные методы сбора данных для поиска доказательств, способствующих пониманию кейса и отвечающих на вопросы, поставленные в исследовании.

¹ Полонников А. А., Прокументова Г. Н. Case study как метод порождения инновационных изменений в образовании // Высшее образование в России. – 2014. – № 11. – С. 51.

² Варганова Г. В. Кейс-стадис как метод научного исследования // Библиосфера. – 2006. – № 2. – С. 36–42.

³ Yin R. K. Case Study Research. Design and Methods. – Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc., 1994. – 171 p.

В процессе изучения кейсов, как правило, появляются один или несколько вопросов, начинающихся с «как» или «почему». Они нацелены на ограниченное число событий или условий и их взаимосвязей. Чтобы определить круг задач и сформулировать вопросы, исследователи выполняют обзор литературы, в ходе которого устанавливается перечень уже имеющихся научных изысканий. Скрупулезная работа над вопросами в начале способствует поиску доказательств и определению методов анализа, которые следует применить.

Шаг 2. Выбор кейса и определение методов сбора и анализа данных

На этапе проектирования исследования кейса ученый определяет, какие подходы следует использовать при выборе одного или нескольких реальных случаев для углубленного изучения, а также какие инструменты и подходы к сбору данных следует применить. В случае задействования нескольких кейсов каждый из них рассматривается отдельно, но в рамках общей методологии, определяемой совокупностью исследовательских вопросов. Выводы по кейсам в дальнейшем могут быть представлены в качестве данных, на основе которых формулируются выводы всего исследования, однако каждый отдельный кейс рассматривается как единичный случай. Для повышения достоверности исследования в ходе работы важно тщательно отобрать кейсы из множества доступных исследовательских инструментов. Это также помогает установить границы изучения кейса.

Исследователю требуется определить, что ему следует изучать: уникальные в своем роде кейсы или кейсы, считающиеся типичными. Кроме того, ученый выбирает кейсы, представляющие различные географические регионы и / или какие-либо другие качественные параметры. Полезным шагом в ходе отбора кейсов становится многократное обращение к цели исследования. Это необходимо, чтобы сосредоточить внимание на том, где искать кейсы и доказательства, удовлетворяющие цели исследования и отвечающие на поставленные вопросы. Выбор одного или нескольких кейсов является ключевым моментом. Кроме того, важным представляется тот факт, что исследование кейса иногда подразумевает в своем составе несколько единиц встроенного анализа. Например, изучение кейса может включать рассмотрение определенного изменения в области образования и деятельность отдельной организации, реализующей данное изменение. Этот тип исследования кейса подразумевает два уровня анализа и характеризуется увеличением сложности и объема рабочих данных.

Одним из основных преимуществ метода исследования кейсов является использование нескольких источников и методов в процессе сбора данных. Необходимо заранее определить, какие доказательства требуется собрать и какие методы анализа использовать, чтобы ответить на вопросы исследования. Полученные сведения, как правило, носят качественный характер, но могут быть и количественными. В качестве инструментов для сбора информации могут быть использованы опросы, интервью, анализ документации, наблюдение и даже поиск физических артефактов, например, продуктов деятельности.

Этап проектирования призван обеспечить валидность исследования. Можно выделить конструктивную, внутреннюю и внешнюю валидности. *Конструктивная валидность* требует от исследователя применения правильных мер для изучаемых яв-

лений, процессов или объектов, для того чтобы конструирование нового знания было действительно обоснованным. *Внутренняя валидность* (особенно важная для объяснительных или каузальных (причинных) исследований) показывает, что данные условия приводят к определенным обстоятельствам, и требует использования множества доказательств, полученных из различных источников, для выявления сходящихся линий исследования. Ученый устанавливает цепочку (логику) доказательств. *Внешняя валидность* демонстрирует возможность / невозможность обобщения выводов за пределами отдельного кейса или нескольких кейсов: чем больше вариаций в отношении мест, людей и процедур может выдержать исследование кейса и при этом давать одни и те же выводы, тем выше внешняя валидность. Такие методы, как перекрестный анализ и внутренний анализ вкупе с обзором литературы, помогают обеспечить внешнюю валидность. Надежность выводов обуславливается стабильностью и точностью измерений. Планируемый дизайн исследования кейса предполагает, что предусмотренные процедуры должны быть хорошо задокументированы и могут быть использованы многократно.

Шаг 3. Подготовка к сбору данных

Поскольку исследование кейса генерирует большое количество информации из нескольких источников, чрезвычайно важным становится ее систематическая организация. Это предотвращает перегруженность исследования объемом данных и позволяет исследователю оставаться в рамках первоначальной цели работы и поставленных вопросов. По этой причине особую значимость приобретает предварительная подготовка – разработка серьезной исследовательской программы, охватывающей основные понятия, терминологию, описание процессов и методов, а также протоколов и процедур. Исследовательская программа способствует пониманию того, каким образом сбор данных с использованием нескольких методов углубляет исследование, предоставляя возможности для триангуляции, т. е. измерения одного и того же показателя с помощью не менее чем трех методов с целью независимого подтверждения результатов на этапе анализа предмета исследования. Программа содержит протоколы для изучения кейсов (включая сроки, форматы для повествовательной отчетности и полевых заметок), руководящие принципы для сбора документов и руководство для осуществления полевых процедур. Исследователи должны быть внимательными слушателями, чтобы правильно понимать и верно толковать слова собеседников. Квалификация исследователя также подразумевает умение задавать корректные вопросы и интерпретировать ответы. Грамотные и скрупулезные исследователи в поисках фактов тщательно изучают документы и ищут дополнительные доказательства в альтернативных источниках. Кроме того, в рамках понимания проблемы исследования ученые должны быть открыты для противоположных выводов; им следует осознавать, что в реальном мире люди могут зависеть от каких-либо обстоятельств или могут сомневаться в последствиях исследования.

Заключительным этапом предварительной подготовки является выбор пилотной базы научного изыскания и проведение пробного исследования с использованием каждого метода сбора данных с целью выявления и корректировки проблемных областей. Следует предвидеть потенциальные проблемы и события, определять ключевых людей, готовить рекомендательные письма, устанавливать правила конфиден-

циальности и активно искать возможности для пересмотра дизайна исследования для того, чтобы усовершенствовать первоначальный набор исследовательских вопросов.

Шаг 4. Сбор данных в полевом исследовании

Исследователь комплексно собирает и системно хранит многочисленные источники доказательств в форматах, на которые можно ссылаться и сортировать их таким образом, чтобы можно было выявить сходящиеся линии исследования и закономерности. Ученый внимательно наблюдает за объектом исследования и определяет причинно-следственные связи и факторы влияния, обусловленные наблюдаемым явлением. По мере развития исследования может потребоваться пересмотр договоренностей с респондентами или появится необходимость добавления вопросов в интервью. Работа по изучению кейса – достаточно гибкий процесс, однако когда вносятся изменения, все системно документируется.

В процессе исследования кейсов используются полевые заметки и базы данных, которые подразделяются на категории для обеспечения легкости последующего переосмысления. Полевые записи содержат описание чувств, интуитивных догадок, перечень вопросов и документируют всю текущую работу. Кроме того, в них фиксируются свидетельства, истории и иллюстрации, которые позднее могут быть отражены в отчетах. Они могут предупреждать о возникающем искажении данных из-за детального воздействия на клиента или давать ранний сигнал о появлении паттерна (например, ожидаемого ответа или рассуждений). Записи, основанные на наблюдениях, помогают определить, нуждается ли дизайн исследования в коррекции. Полевые заметки должны храниться и анализироваться отдельно от основного массива данных.

Обязательным является регулярный контроль наличия связи между основной проблемой и исследовательскими вопросами и доказательствами. Исследователь может внести часть сведений в базу данных, а другие данные хранить отдельно, однако он документирует, классифицирует и перекрестно ссылается на все доказательства, чтобы эффективно использовать их в ходе работы.

Шаг 5. Оценка и анализ данных

Исследователь изучает первичные данные, используя множество интерпретаций, для того чтобы обнаружить связь между объектом исследования и результатами в контексте исходных вопросов. В течение всего процесса оценки и анализа ученый остается открытым для новых возможностей и идей. Метод исследования кейсов с использованием различных способов сбора и анализа данных предоставляет возможность триангулировать получаемую информацию для обеспечения валидности результатов и выводов.

Тактика, применяемая в ходе анализа, вынуждает исследователей выйти за рамки первоначальных впечатлений, чтобы повысить точность и подтвердить надежность выводов. В исследованиях кейсов данные сортируются различными способами, чтобы выявить или создать новые идеи. Ученые намеренно ищут противоречивые данные, пытаясь обнаружить несоответствия в результатах анализа. Исследователи классифицируют, сводят в таблицы и рекомбинируют полученные сведения для решения первоначальных предположений и достижения цели исследования, а также

проводят перекрестную проверку фактов и расхождений в отчетах. Целенаправленные, короткие, повторяющиеся интервью могут быть необходимы для сбора дополнительных данных, для проверки ключевых наблюдений или фактов.

Конкретные методы анализа включают в себя объединение информации в массивы, создание матриц категорий, блок-схем или других иллюстраций, а также табулирование частоты событий. Исследователи используют количественные данные, собранные с целью подтверждения качественных данных, которые наиболее важны для понимания и обобщения взаимосвязей. Другой метод состоит в осуществлении экспертной оценки. Преимущество его использования заключается в выявлении разных точек зрения и идей по поводу полученных данных и исследуемых закономерностей. Когда многочисленные наблюдения сходятся, уверенность в результатах возрастает, однако противоречивые представления заставляют исследователей изучать феномены глубже.

Такой метод, как перекрестный поиск закономерностей (выявление закономерностей путем анализа разных кейсов, или кросс-кейс-анализ), удерживает исследователя от преждевременных выводов, поскольку требует, чтобы информация рассматривалась разными способами. Кросс-кейс-анализ типологизирует данные всех исследованных кейсов. Затем исследователь тщательно изучает данные каждого типа. Когда закономерности одного типа данных подкрепляются доказательствами из другого, результат становится валидным. Если доказательства противоречат друг другу, то необходимо более глубоко исследовать различия, чтобы выявить причину или источник конфликта. В ходе работы над всеми кейсами ученый скрупулезно собирает доказательства, чтобы сделать аналитические выводы, отвечающие на первоначальные исследовательские вопросы «Как?» и «Почему?»

Шаг 6. Подготовка отчета

Представление результатов исследования кейса выполняется таким образом, чтобы сложная проблема стала понятной (читателю в процессе анализа результатов не требуется дополнительных пояснений). Исследования кейсов представляют данные в общедоступных формах и побуждают читателя применить охарактеризованный опыт в собственной реальной жизненной ситуации. Ученые уделяют особое внимание демонстрации достаточных доказательств, чтобы читатель был уверен в том, что все возможности были исследованы, границы кейса четко соблюдены и противоречия отмечены.

Некоторые исследователи описывают каждый кейс как отдельную историю (без учета хронологии событий) или строго в хронологическом порядке. В процессе подготовки отчета ученый критически изучает документ, чтобы избежать неполноты изложения информации в отчете. Он использует репрезентативные аудитории для представления проекта отчета по исследованию кейса; основываясь на комментариях, вносит изменения в документ. Одни исследователи хотели бы видеть среди членов аудитории, для которой представляется отчет, журналиста, другие предпочитают, чтобы он был рассмотрен участниками исследования.

Выводы

Подводя итоги, отметим, что исследования кейсов используются для разработок теоретических концепций, для проверки и подтверждения ранее разработанных теорий, для выдвижения гипотез, а также для изучения нетипичных кейсов. Метод основывается на использовании критической рефлексии и предполагает использование как количественных, так и качественных методов сбора исследовательской информации. Важным является и то, что при применении метода кейсов исследователь намеренно ищет противоречия в полученных данных с целью обнаружения более достоверной информации об изучаемом объекте.

Список литературы

- Варганова Г. В. Кейс-стадис как метод научного исследования // Библиосфера. – 2006. – № 2. – С. 36–42.
- Полонников А. А., Прокументова Г. Н. Case study как метод порождения инновационных изменений в образовании // Высшее образование в России. – 2014. – № 11. – С. 47–57.
- Штейнберг И. и др. Качественные методы. Полевые социологические исследования. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2009. – 351 с.
- Bromley D. B. Academic contributions to psychological counselling. 1. A philosophy of science for the study of individual cases // Counselling Psychology Quarterly. – 1990. – Vol. 3. – Iss. 3. – P. 299–307.
- Yin R. K. Case Study Research. Design and Methods. – Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc., 1994. – 171 p.

References

- Varganova G. V. Keis-stadis kak metod nauchnogo issledovaniia [Case study as a method of scientific research]. *Bibliosfera* [Bibliosphere], 2006, no. 2, pp. 36–42.
- Polonnikov A. A., Prozumentova G. N. Case study kak metod porozhdeniia innovatsionnykh izmenenii v obrazovanii [Case study as an attribute for education innovation]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2014, no. 11, pp. 47–57.
- Shteinberg I. i dr. *Kachestvennye metody. Polevye sotsiologicheskie issledovaniia* [Qualitative methods. Field sociological research]. St Petersburg: Aleteiia, 2009. 351 p.
- Bromley D. B. Academic contributions to psychological counselling. 1. A philosophy of science for the study of individual cases. *Counselling Psychology Quarterly*, 1990, vol. 3, iss. 3, pp. 299–307.
- Yin R. K. *Case Study Research. Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc., 1994. 171 p.

Для цитирования: Пискунова Е. В. Изучение кейса как метод гуманитарного исследования // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 193–201. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-15>

For citation: Piskunova E. V. Case study as a method of humanitarian research. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 193–201. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-15>

Сведения об авторах

Елена Витальевна Пискунова /
Elena V. Piskunova

Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дидактики, [https://orcid.org/ 0000-0002-9352-5409](https://orcid.org/0000-0002-9352-5409), elenapiskunova@ Herzen.spb.ru, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (д. 48, Набережная реки Мойки, 191186 Санкт-Петербург, Россия) / Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of didactics department, <https://orcid.org/0000-0002-9352-5409>, elenapiskunova@ Herzen.spb.ru, The Herzen State Pedagogical University of Russia (48, Naberezhnaya reki Moyki, 191186 St Petersburg, Russia).

Статья поступила в редакцию 03.12.2020; одобрена после рецензирования 17.12.2020; принята к публикации 25.12.2020.

The article was submitted 03.12.2020; approved after reviewing 17.12.2020; accepted for publication 25.12.2020.

Научная статья

УДК 378

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-16>

**© Анна Николаевна Смолонская^{1✉}, Владимир Иванович Колесов²,
Наталья Николаевна Шевченко³, Алевтина Владимировна Вилкова⁴,
Ирина Александровна Кузнецова⁵, 2021**

¹Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина,
Санкт-Петербург, Россия,
¹ansmolonskaia@mail.ru

²Лужский институт (филиал) Ленинградского государственного
университета имени А. С. Пушкина,
Луга, Россия,
²vi_kolesov@mail.ru

³Петрозаводский государственный университет,
Петрозаводск, Россия,
³kron.sh72@gmail.com

⁴Научно-исследовательский институт ФСИН России,
Москва, Россия,
⁴mavlad67@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8441-3440>

⁵Академия ФСИН России,
Рязань, Россия,
⁵kuznecovairina1980@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7261-3549>

**© Anna N. Smolonskaia^{1✉}, Vladimir I. Kolesov², Natalya N. Shevchenko³,
Alevtina V. Vilkova⁴, Irina A. Kuznetsova⁵, 2021**

¹Pushkin Leningrad State University,
St Petersburg, Russia,
¹ansmolonskaia@mail.ru

²Luga Institute (branch) of Pushkin Leningrad State University,
Luga, Russia,
²vi_kolesov@mail.ru

³Petrozavodsk State University,
Petrozavodsk, Russia,
³kron.sh72@gmail.com

⁴Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia,
Moscow, Russia,
⁴mavlad67@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8441-3440>

⁵The Academy of Law and Management of the Federal Penitentiary Service of Russia,
Ryazan, Russia,
⁵kuznecovairina1980@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7261-3549>

Стратегия формирования семейных ценностей в третьем тысячелетии в условиях непрерывного образования

Аннотация. В статье описывается сущность формирования у обучающихся семейных ценностей в третьем тысячелетии в условиях непрерывного образования. Высказывается мысль о взаимосвязи семьи как типа социального и ценностного единства людей и важности целенаправленного формирования семейных ценностей, лежащих в основе социализации личности. Утверждается, что нравственное воспитание в условиях построения непрерывного образовательного процесса нацелено на формирование семейных ценностей у обучающихся. Семейные ценности рассматриваются как многоаспектные, значимые, вневременные, постижимые, направленные на создание, сохранение и укрепление современной семьи. Определяется модель формирования у обучающихся семейных ценностей, включающая подходы, принципы, педагогические условия нравственного воспитания.

Ключевые слова: институт семьи, семья, семейные ценности, ценности, нравственное воспитание, непрерывное образование, ценностное воспитание, принципы формирования семейных ценностей, формирование семейных ценностей.

Strategy for forming family values in the third millennium under the conditions of lifelong education

Abstract. The article substantiates the essence of the formation of family values among students in the third millennium in the context of lifelong education. The idea of the relationship of the family as a type of social and value unity of people and the importance of the purposeful formation of family values that underlie the socialization of the individual is carried out. It is argued that moral education in the context of building a continuous educational process is aimed at the formation of family values among students. Family values are considered as multifaceted, significant, timeless, comprehensible, aimed at forming, preserving and strengthening a modern family. A model of the students' family values is determined, including approaches, principles and pedagogical conditions of moral education.

Keywords: the institution of the family, family, family values, values, moral education, continuous education, value education, principles of the family values, the formation of family values.

Введение

Социально-экономические, мировоззренческие, исторические, межкультурные преобразования современного общества оказывают непосредственное воздействие на институт семьи в России. В нем отражается основополагающий аспект социальной парадигмы, включающей совокупность концепций о гражданском обществе, личности, государстве в конкретный исторический период; проявляется система ценностей и норм, обусловленных историческими, политическими, культурными, религиозными и иными факторами, оказывающими влияние на развитие семьи, ее сущность, воззрения людей, многообразие мнений, ценностные связи.

Следовательно, в условиях общественных преобразований возникла необходимость, во-первых, актуализировать исторически сложившиеся ценности семьи и традиции; во-вторых, постоянно отслеживать и анализировать тенденции их развития, изменения, особенности современной семейной парадигмы; в-третьих, организовывать

вать методическое обеспечение подготовки педагогов и родителей к развитию у обучающихся семейных ценностей в условиях непрерывного образования в качестве достояния семьи, личности и общественной среды.

Основная часть

Семья представляет собой наиболее значимую социальную общность, адаптационно преобразующуюся малую социальную группу, активно влияющую на развитие и присвоение ценностных, социальных, духовных, нравственных установок личности.

На первый взгляд в семье, с точки зрения социальной общности, в меньшей степени присутствует необходимость существенных преобразований. В связи с этим внешние условия зачастую приводят к усугублению ее внутренних проблем, к модификации семейного образа жизни¹. Ценности и традиции семьи претерпевают значительные изменения во всех брачно-семейных сферах. Соответственно, появляется проблема не «отцов и детей», а отсутствия преемственности между поколениями². В то же время именно в рамках семьи у молодого поколения формируются понятия о значимых целях жизни, идеалах, этических ценностях, проявляются способности их практического применения в коммуникации с социальным окружением.

Важно понимать, что воспитание семейных ценностей у молодежи происходит в ситуации преобразования института семьи в контексте глобальных мировых дилемм и вызовов, в том числе при наличии противоречащих концепций и взглядов на организацию семейной жизни³. Семья является важным источником жизнедеятельности человека. Современные условия демонстрируют существующее противоречие между фактическим разрушением семейных ценностей, приводящим к распаду ячейки общества, и необходимостью ее сохранения, формирования осознания значимости семьи на основе наследия и традиций.

Становление и успешность личности находятся в зависимости от «включенности» ее внутренней природы в окружающий социальный мир, от их взаимодействия. В связи с этим особую важность приобретает непротиворечивость индивидуальных и социальных интересов, что значимо как для общественного развития, так и для благополучия человека⁴.

Так, в ст. 114 п. 1 Конституции Российской Федерации (принятой всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) поясняется, что «Правительство Российской Федерации <...> обеспечивает проведение в Российской Федерации единой социально ориентирован-

¹ Зритнева Е. И., Клушина Н. П. Семейведение. – Москва: ВЛАДОС, 2006. – 246 с.

² Савинов Л. И. Семейведение. – Саранск: Издательство Мордовского университета, 2000. – 196 с.

³ Рогова А. М. Анализ социальных факторов формирования семейных ценностей среди молодого поколения (на примере Санкт-Петербурга и Ленинградской области): дис. ... канд. социол. наук. – Санкт-Петербург: Типография «Восстания-1», 2009. – 197 с.

⁴ Федулова А. Б. Семья и семейные ценности: философско-аксиологический анализ: дис. ... канд. филос. наук. – Архангельск: [б. и.], 2003. – 252 с.

ной государственной политики в области культуры, науки, образования, здравоохранения, социального обеспечения, поддержки, укрепления и защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей...»¹.

Согласно требованиям федеральных государственных образовательных стандартов в условиях непрерывного образования формирование семейных ценностей в дошкольном детстве важно приобщать к социокультурным нормам, традициям семьи, организуя воспитательно-образовательный процесс на «основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества»². Дальнейшее школьное обучение, воспитание и социализацию ориентируют на личностные характеристики ребенка: в начальной школе – это обучающийся, «уважающий и принимающий ценности семьи и общества»³; в основном общем образовании – «осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи»⁴; в среднем общем образовании – «осознающий и принимающий традиционные ценности семьи», а также ответственно относящийся к созданию семьи на основе осознанного принятия ценностей семейной жизни⁵; в условиях высшего образования общепрофессиональная компетенция педагогической направленности готовит человека, способного осуществлять «духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей»⁶.

Категория «нравственное воспитание» в педагогическом аспекте рассматривается с позиции формирования у воспитанников нравственных установок, ценностей, отношений, устремлений и включает такие понятия, как моральная деятельность и

¹ Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 23.08.2020).

² Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013 № 1155 (редакция от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL: https://nouellada.mskobr.ru/files/fgos_do.pdf (дата обращения: 15.08.2020).

³ Приказ Минобрнауки РФ от 06.10.2009 № 373 (редакция от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/11/20/fgos_noo.pdf (дата обращения: 15.08.2020).

⁴ Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 № 1897 (редакция от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/1:0> (дата обращения: 15.08.2020).

⁵ Приказ Минобрнауки РФ от 17.05.2012 № 413 (редакция от 29.06.2017) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70188902/paragraph/2034:0> (дата обращения: 15.08.2020).

⁶ Приказ Минобрнауки РФ от 22.02.2018 № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71797858/> (дата обращения: 15.08.2020).

чувства, нравственное сознание и поведение, индивидуальная личностная нравственность¹.

Таким образом, данный аспект воспитания в контексте преемственности построения модели целостного образовательного процесса актуализирует значимость и всевозрастающую потребность формирования у обучающихся семейных ценностей, а также подготовку и научно-методическое обеспечение педагогов и родителей на правах представителей института семьи, оказывающих первостепенное личностное влияние.

Методологической базой для исследования феномена семьи, ценностей, идеалов служат: *аксиологический подход* в изучении ценностных, государственно-правовых взаимоотношений семьи (Е. В. Бондаревская, В. А. Сластенин, В. С. Соловьев, Л. Н. Толстой, Т. Т. Щелина и др.); *антропологический подход* в изучении человека (объединение индивидуального и общественного в супружеских отношениях) (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, А. Н. Леонтьев, П. Ф. Лесгафт, С. Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский и др.); *компетентностный подход* с позиции обладания познанием и жизненным опытом (И. А. Зимняя, Д. А. Иванов, А. К. Маркова, Дж. Равен, А. В. Хуторской и др.); *психолого-педагогические подходы* к воспитанию и развитию семейных ценностей (Ш. А. Амонашвили, А. А. Бодалев, Т. А. Куликова, А. Н. Леонтьев, А. Г. Лидерс, А. С. Макаренко, В. С. Мухина, В. А. Сухомлинский, Н. Е. Щуркова и др.).

Отметим наиболее значимые категории изучения проблемы формирования семейных ценностей в третьем тысячелетии в условиях непрерывного образования, поскольку анализ научных источников показывает наличие разных подходов к данному вопросу.

В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова семья определяется как «группа живущих вместе близких родственников»².

Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров представляют семью как малую социальную группу, члены которой связаны брачными или родственными узами, общностью быта, взаимной моральной и материальной ответственностью, выполняющую наиболее значимые общественные функции: воспроизводство населения, бытовые, экономические, воспитательные, социальные, психотерапевтические³.

Согласно А. И. Антонову и В. М. Медкову, семья представляет собой общность людей, основанную на супружеском союзе и родственных связях, объединенную общей деятельностью и осуществляющую репродуктивную функцию, преемствен-

¹ Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – Москва: ИЭТ, 2013. – С. 128.

² Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. – Москва: Азбуковник, 1999. – С. 711.

³ Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике (междисциплинарный). – Москва; Ростов-на-Дону: МарТ, 2005. – 448 с.

ность семейных поколений, социализацию детей и поддержание существования ее членов¹.

А. Е. Глушкова, исследуя данный вопрос с позиции аксиологии, полагает, что семья объединяет людей в некую социальную целостность, в рамках которой общечеловеческие ценности (в процессе их отображения и осуществления) принимают направленность семейных ценностей, раскрывающих ее функциональное значение. Это значение связано с наличием общественных ценностей и предполагает их трансляцию: передачу опыта, знаний, традиций; рождение и воспитание детей; формирование престижа материнства и отцовства; обустройство семейного быта; поддержание нравственного климата семьи, организацию семейного досуга².

Категория ценности, рассматриваемая в философском, социологическом аспектах, подразумевает положительное или отрицательное значение объектов окружающей действительности для человека и общества (благо, добро, зло, прекрасное и безобразное, заключенные в явлениях общественной жизни и природы); по отношению к человеку они являются сферой его интересов, а для сознания выполняют роль жизненных ориентиров в предметной и социальной действительности³.

Кроме того, «ценностное воспитание», согласно С. И. Смолонскому, непосредственно связано с таким понятием, как патриотическое воспитание, что выражается в привитии чувства сильной эмоциональной привязанности к родному краю. В ходе реализации данного процесса происходит формирование нравственного и эстетического мировоззрения, а также интеллектуального потенциала, включая способности к активной творческой деятельности⁴.

Рассмотрение многообразия классификации ценностей позволили С. А. Давыдову и А. М. Роговой разграничить их по основным значимым характеристикам (большие и малые, материальные блага и нравственность); по субъектной принадлежности (ценности общества, народа, нации, коллектива, индивида); по индивидуальным потребностям человека (экономические, политические, религиозные и др.)⁵.

И. П. Лотова с позиции системного подхода выделяет следующие типы семейных ценностей:

¹ Антонов А. И., Медков В. М. Социология семьи. – Москва: МГУ: Издательство Международного университета бизнеса и управления («Братья Карич»), 1996. – 304 с.

² Глушкова А. Е. Роль современной российской семьи в формировании и сохранении социальных ценностей: дис. ... канд. филос. наук. – Чита: ЗабГУ, 2011. – 149 с.

³ Философский энциклопедический словарь / под редакцией Л. Ф. Ильичева и др. – Москва: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

⁴ Смолонский С. И. Ценностное отношение к социальной действительности как педагогическая проблема // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. – № 3. – С. 147–149.

⁵ Давыдов С. А., Рогова А. М. Формирование семейных ценностей молодого поколения в период трансформации хозяйственной системы (на примере Санкт-Петербурга и Ленинградской области). – Санкт-Петербург: СПбГУСЭ, 2010. – 131 с.

1) супружеские (в качестве ценностей выступают брак; равноправие / доминирование одного из супругов; половые роли в семье; межличностные коммуникации между супругами);

2) родительские (ценность представляют дети, многодетность или малодетность; воспитание и социализация детей в семье);

3) родственные (важность приобретает наличие родственников (сиблингов); взаимодействие и взаимопомощь; расширенная или нуклеарная семья)¹.

Основываясь на характерных личностных потребностях в соотношении с жизненными функциями семьи, исследователь С. П. Акутина с позиции системно-деятельностного подхода определяет семейные ценности, относящиеся к личностному самоутверждению среди ближайшего окружения; проявляющиеся в реализации потребности в отцовстве и материнстве; декларирующие стремление каждого члена семьи к любви и признанию; удовлетворяющие физиологические потребностей супругов и дающие чувства относительной стабильности и защищенности; позволяющие восполнить потребность в общении².

Содержательно с позиции герменевтического подхода С. П. Акутиной представлено видовое многообразие наиболее значимых, доступных для понимания обучающимися, укрепляющих семью семейных ценностей:

а) абсолютные (любовь, добро, уважение, целомудрие, истина, культура, благо, вера, надежда, красота, соборность);

б) духовно-нравственные и природно-географические (природные условия и ресурсы, труд);

в) общественно-государственные (Родина, гражданственность, свобода и равенство, безопасность, правда, достоинство, мир);

г) культурно-национальные, кровные (кровное родство: детство, материнство, отцовство; домашний очаг, здоровье, семейный уклад, традиции)³.

Такая классификация позволяет представить наиболее важные принципы формирования семейных ценностей у обучающихся в условиях непрерывного образования, где движущими силами выступают концептуальные основы народной педагогики⁴:

– *принцип культуросообразности* связан с поликультурностью и направленностью целостного образовательного процесса на отражение и воспроизведение общечеловеческих и национальных ценностей в их взаимодействии;

– *принцип субъектности* предполагает (на основе личностно-ориентированного подхода) развитие у обучающихся личностной позиции, подразумевающей способность нести ответственность за собственный выбор, проявление креативности, само-

¹ Лотова И. П. Системный подход к изучению семейных ценностей в современном российском обществе // Статистика и Экономика. – 2015. – № 5. – С. 62–66.

² Акутина С. П. Семейный уклад в воспитании духовно-нравственных ценностей школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 2 (59). – С. 51–54.

³ Акутина С. П. Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей во взаимодействии семьи и школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Нижний Новгород: Отдел полиграфии АНО «МУК НГПУ», 2010. – 50 с.

⁴ Волков Г. Н. Этнопедагогика. – Москва: Академия, 1999. – 168 с.

стоятельности и инициативности, компетентности при решении жизненных ситуаций;

– *принцип практико-ориентированности* состоит в содержательном отборе и решении задач семейной педагогики с учетом актуальных потребностей времени, а также в формировании практических умений целесообразного использования методов в жизни;

– *принцип интегративности* обеспечивает межпредметные связи и актуализацию у обучающихся знаний, навыков, универсальных учебных действий, компетенций в ходе осуществления практических действий;

– *принцип преемственности* отражает связь прошлого с будущим через настоящее. Он подразумевает построение воспитательного процесса, нацеленного на нравственное личностное развитие обучающихся с учетом преемственности поколений; целостный воспитательный подход в семье и образовательной организации, основанный на создании ситуации успеха, формировании уверенности в себе (на базе знаний), обеспечении оптимального соотношения между семейными ценностями и задачами воспитания в личностном аспекте, укреплении семейных традиций, сходстве трудовых интересов, формировании духовной связи близких людей, единстве поколений и др.

Основные идеи, принципы позволяют определить необходимые условия формирования семейных ценностей у обучающихся. К ним можно отнести следующие: экономическое благосостояние семьи; ее состав; микроклимат; уровень культуры; образованность родителей и их профессиональный статус; отношение родителей к образованию и воспитанию детей и их профессиональной направленности; взаимная причастность близких родственников к традициям¹.

Таким образом, семейные ценности выступают своеобразным связующим звеном между теорией и практикой, между академическими и жизненными компетенциями – познавательными, социальными, коммуникативными, операционно-технологическими.

Формирование семейных ценностей у подрастающего поколения рассматривается как процесс нравственного становления и развития представлений, компетенций о сущности семейных ценностей, отношений, ролей, традиций (в зависимости от вида семьи) в ходе социализации.

К благоприятным факторам формирования семейных ценностей в условиях непрерывного образования можно отнести следующие:

– создание в образовательной организации условий, способствующих нравственному воспитанию подрастающего поколения посредством знакомства с семьями воспитанников, а также с помощью образовательной области «Познавательное развитие», включающей раздел «Ознакомление с окружающим миром» и позволяющей раскрыть ценности семьи в дошкольном детстве и младшем школьном возрасте; курса «Этика и психология семейной жизни», предназначенного для обучающихся

¹ Русецка А. М. Формирование культурных ценностей у ребенка в польской семье: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. – Москва: Принт+, 2005. – 42 с.

старшего школьного возраста. Кроме того, совместная с педагогом работа, внеурочная активность, коллективное творчество, проектная деятельность («Традиции семьи», «Герб семьи», «Родословная семьи», «Семейное древо», «Родной край», «Семейный Кодекс», «Права и обязанности», «День Победы» и др.) и другие виды деятельности положительно влияют на формирование представлений о социокультурных традициях, семейных ценностях, а также способствуют ответственному отношению к родительству;

- нравственное воспитание и активную подготовку будущих педагогов к взаимодействию с участниками образовательного процесса следует осуществлять, используя психолого-педагогический, мировоззренческий, здоровьесберегающий, технологический, предметно-содержательный модули программы педагогической подготовки, а также путем введения специального курса «Семьеведение». Кроме того, необходимо уделять особое внимание педагогической, технологической (проектно-технологической) и другим видам практики формирования компетенции нравственного воспитания ценностей семьи на основе базовых национальных ценностей;

- активное взаимодействие образовательной организации с родителями: привлечение их к воспитательно-образовательному процессу через сайт класса (группы), образовательного учреждения, интерактивное взаимодействие с педагогом; создание «Родительского клуба» и планирование мероприятий с детьми, педагогом, другими специалистами и социальными партнерами образовательной организации; участие в совместной с детьми проектной, внеурочной деятельности;

- научно-методическое обеспечение педагогов в контексте нравственного воспитания и формирования у обучающихся семейных ценностей: внедрение передовых педагогических технологий, создание в организации культурного пространства для социализации личности, успешного воспитания духовных, нравственных, семейных ценностей на основе информационного, коммуникативного, делового взаимодействия с социумом.

Выводы

Формирование семейных ценностей и семейных отношений у обучающихся в условиях непрерывного образования нацелено на воспитание их как семьянинов, повышение уровня психолого-педагогической культуры, информационно-коммуникационной компетентности участников образовательного процесса, создание благоприятных условий для личностного развития.

Семейные ценности представляют собой сущностные, наиболее значимые показатели материальных и нематериальных объектов, нравственные идеалы, связанные с жизнью, нацеливающие на создание благополучной семьи.

Абсолютные, духовно-нравственные, общественно-государственные, культурно-национальные, кровные ценности семьи являются наиболее важными. Они способствуют созданию, сохранению, укреплению института семьи.

Формирование семейных ценностей у обучающихся включает основополагающие подходы семейного воспитания, нравственного воспитания и социализации обучающихся.

Список литературы

- Акутина С. П. Семейный уклад в воспитании духовно-нравственных ценностей школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 2 (59). – С. 51–54.
- Акутина С. П. Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей во взаимодействии семьи и школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Нижний Новгород: Отдел полиграфии АНО «МУК НГПУ», 2010. – 50 с.
- Антонов А. И., Медков В. М. Социология семьи. – Москва: МГУ: Издательство Международного университета бизнеса и управления («Братья Карич»), 1996. – 304 с.
- Волков Г. Н. Этнопедагогика. – Москва: Академия, 1999. – 168 с.
- Глушкова А. Е. Роль современной российской семьи в формировании и сохранении социальных ценностей: дис. ... канд. филос. наук. – Чита: ЗабГУ, 2011. – 149 с.
- Давыдов С. А., Рогова А. М. Формирование семейных ценностей молодого поколения в период трансформации хозяйственной системы (на примере Санкт-Петербурга и Ленинградской области). – Санкт-Петербург: СПбГУСЭ, 2010. – 131 с.
- Зритнева Е. И., Клушина Н. П. Семьеведение. – Москва: ВЛАДОС, 2006. – 246 с.
- Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике (междисциплинарный). – Москва; Ростов-на-Дону: МарТ, 2005. – 448 с.
- Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 23.08.2020).
- Лотова И. П. Системный подход к изучению семейных ценностей в современном российском обществе // Статистика и Экономика. – 2015. – № 5. – С. 62–66.
- Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – Москва: ИЭТ, 2013. – 268 с.
- Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. – Москва: Азбуковник, 1999. – 944 с.
- Приказ Минобрнауки РФ от 06.10.2009 № 373 (редакция от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/11/20/fgos_noo.pdf (дата обращения: 15.08.2020).
- Приказ Минобрнауки РФ от 17.05.2012 № 413 (редакция от 29.06.2017) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70188902/paragraph/2034:0> (дата обращения: 15.08.2020).
- Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013 № 1155 (редакция от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL: https://nouellada.mskobr.ru/files/fgos_do.pdf (дата обращения: 15.08.2020).
- Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 № 1897 (редакция от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/1:0> (дата обращения: 15.08.2020).
- Приказ Минобрнауки РФ от 22.02.2018 № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71797858/> (дата обращения: 15.08.2020).
- Рогова А. М. Анализ социальных факторов формирования семейных ценностей среди молодого поколения (на примере Санкт-Петербурга и Ленинградской области): дис. ... канд. социол. наук. – Санкт-Петербург: Типография «Восстания-1», 2009. – 197 с.

Русецка А. М. Формирование культурных ценностей у ребенка в польской семье: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. – Москва: Принт+, 2005. – 42 с.

Савинов Л. И. Семейведение. – Саранск: Издательство Мордовского университета, 2000. – 196 с.

Смолонский С. И. Ценностное отношение к социальной действительности как педагогическая проблема // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. – № 3. – С. 147–149.

Федулова А. Б. Семья и семейные ценности: философско-аксиологический анализ: дис. ... канд. филос. наук. – Архангельск: [б. и.], 2003. – 252 с.

Философский энциклопедический словарь / под редакцией Л. Ф. Ильичева и др. – Москва: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

References

Akutina S. P. Semeinyi uklad v vospitanii dukhovno-nravstvennykh tsennostei shkol'nikov [Family way in education of spiritual-moral values of schoolboys]. *Iaroslavskii pedagogicheskii vestnik* [Yaroslavl pedagogical bulletin], 2009, no. 2 (59), pp. 51–54.

Akutina S. P. *Formirovanie u starsheklassnikov semeinykh dukhovno-nravstvennykh tsennostei vo vzaimodeistvii sem'i i shkoly* [The formation of family spiritual and moral values among high school students in the interaction of family and school: abstract Dr. thesis in Pedagogical Sciences]. Nizhnii Novgorod: Otdel poligrafii ANO "MUK NGPU", 2010. 50 p.

Antonov A. I., Medkov V. M. *Sotsiologiya sem'i* [Sociology of the family]. Moscow: MGU: Izdatel'stvo Mezhdunarodnogo universiteta biznesa i upravleniia ("Brat'ia Karich"), 1996. 304 p.

Volkov G. N. *Etnopedagogika* [Ethnopedagogics]. Moscow: Akademiia, 1999. 168 p.

Glushkova A. E. *Rol' sovremennoi rossiiskoi sem'i v formirovanii i sokhranении sotsial'nykh tsennostei* [The role of the modern Russian family in the formation and preservation of social values: Cand. thesis in Philosophical Sciences]. Chita: ZabGU, 2011. 149 p.

Davydov S. A., Rogova A. M. *Formirovanie semeinykh tsennostei molodogo pokoleniia v period transformatsii khoziaistvennoi sistemy (na primere Sankt-Peterburga i Leningradskoi oblasti)* [Formation of family values of the younger generation during the transformation of the economic system (by the experience of St Petersburg and Leningrad Region)]. St Petersburg: SPbGUSE, 2010. 131 p.

Zritneva E. I., Klushina N. P. *Sem'evedenie* [Family studies]. Moscow: VLADOS, 2006. 246 p.

Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Iu. *Slovar' po pedagogike (mezhdistsiplinarnyi)* [Pedagogy dictionary (interdisciplinary)]. Moscow; Rostov-on-Don: MarT, 2005. 448 p.

Konstitutsiia Rossiiskoi Federatsii (priniata vsenarodnym golosovaniem 12.12.1993 s izmeneniiami, odobrennymi v khode obshcherossiiskogo golosovaniia 01.07.2020) [Constitution of the Russian Federation (adopted at national voting 12.12.1993 with amendments approved during the all-Russian vote 01.07.2020)]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (accessed: 23.08.2020).

Lotova I. P. *Sistemnyi podkhod k izucheniiu semeinykh tsennostei v sovremennom rossiiskom obshchestve* [A systematic approach to the study of family values in the modern Russian society]. *Statistika i Ekonomika* [Statistics and Economics], 2015, no. 5, pp. 62–66.

Novikov A. M. *Pedagogika: slovar' sistemy osnovnykh poniatii* [Pedagogy: dictionary of the basic concepts]. Moscow: IET, 2013. 268 p.

Ozhegov S. I., Shvedova N. Iu. *Tolkovy slovar' russkogo iazyka: 80000 slov i frazeologicheskikh*

vyrazhenii [Explanatory dictionary of the Russian language: 80,000 words and phraseological expressions]. Moscow: Azbukovnik, 1999. 944 p.

Prikaz Minobrnauki RF ot 06.10.2009 № 373 (redaktsiia ot 31.12.2015) "Ob utverzhdenii i vvedenii v deistvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniia" [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 06.10.2009 No. 373 (revision dated 31.12.2015) "On the approval and implementation of the federal state educational standard for primary general education"]. Available at: https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/11/20/fgos_noo.pdf (accessed: 15.08.2020).

Prikaz Minobrnauki RF ot 17.05.2012 № 413 (redaktsiia ot 29.06.2017) "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego obshchego obrazovaniia" [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 17.05.2012 No. 413 (revision from 29.06.2017) "On approval of the federal state educational standard for secondary general education"]. Available at: <http://ivo.garant.ru/#/document/70188902/paragraph/2034:0> (accessed: 15.08.2020).

Prikaz Minobrnauki RF ot 17.10.2013 № 1155 (redaktsiia ot 21.01.2019) "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniia" [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 17.10.2013 No. 1155 (revision from 21.01.2019) "On approval of the federal state educational standard for preschool education"]. Available at: https://nouellada.mskobr.ru/files/fgos_do.pdf (accessed: 15.08.2020).

Prikaz Minobrnauki RF ot 17.12.2010 № 1897 (redaktsiia ot 31.12.2015) "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniia" [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 17.12.2010 No. 1897 (revision from 31.12.2015) "On approval of the federal state educational standard for basic general education"]. Available at: <http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/1:0> (accessed: 15.08.2020).

Prikaz Minobrnauki RF ot 22.02.2018 № 121 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniia – bakalavriat po napravleniiu podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoe obrazovanie" [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 22.02.2018 No. 121 "On approval of the federal state educational standard for higher education – Bachelor's training programme 44.03.01 Pedagogical education"]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71797858/> (accessed: 15.08.2020).

Rogova A. M. *Analiz sotsial'nykh faktorov formirovaniia semeinykh tsennostei sredi molodogo pokoleniia (na primere Sankt-Peterburga i Leningradskoi oblasti)* [Analysis of social factors for the formation of family values among the younger generation (by the experience of St Petersburg and Leningrad Region): Cand. thesis in Sociological Sciences]. St Petersburg: Tipografiia "Vostaniia-1", 2009. 197 p.

Rusetska A. M. *Formirovanie kul'turnykh tsennostei u rebenka v pol'skoi sem'e* [The formation of the child's cultural values in a Polish family: abstract Dr. thesis in Pedagogical Sciences]. Moscow: Print+, 2005. 42 p.

Savinov L. I. *Sem'evedenie* [Family studies]. Saransk: Izdatel'stvo Mordovskogo universiteta, 2000. 196 p.

Smolonskii S. I. *Tsennostnoe otnoshenie k sotsial'noi deistvitel'nosti kak pedagogicheskaiia problema* [The value-based attitude to social reality as a pedagogic problem]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N. A. Nekrasova. Serii: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naia rabota. Iuvenologiya. Sotsiokinetika* [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2015, vol. 21, no. 3, pp. 147–149.

Fedulova A. B. *Sem'ia i semeinye tsennosti: filosofsko-aksiologicheskii analiz* [Family and family values: philosophical and axiological analysis: Cand. thesis in Philosophical Sciences]. Arkhan-

gel'sk, 2003. 252 p.

Filosofskii entsiklopedicheskii slovar' [Philosophical encyclopedic dictionary; ed. by L. F. Il'ichev at al.]. Moscow: Sovetskaia entsiklopediia, 1983. 840 p.

Для цитирования: Смолонская А. Н., Колесов В. И., Шевченко Н. Н., Вилкова А. В., Кузнецова И. А. Стратегия формирования семейных ценностей в третьем тысячелетии в условиях непрерывного образования // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 2 (101). – С. 202–215. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-16>

For citation: Smolonskaia A. N., Kolesov V. I., Shevchenko N. N., Vilkova A. V., Kuznetsova I. A. Strategy for forming family values in the third millennium under the conditions of life-long education. *Cherapovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 202–215. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-16>

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Сведения об авторах

Анна Николаевна Смолонская /
Anna N. Smolonskaia

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогических технологий, ansmolonskaia@mail.ru, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина (д. 10, лит. А, Петербургское шоссе, 196605 Санкт-Петербург, г. Пушкин, Россия) / Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, the department of pedagogy and pedagogical technologies, ansmolonskaia@mail.ru, Pushkin Leningrad State University (10, lit. A, Peterburgskoe sh., 196605 St Petersburg, Pushkin, Russia).

Владимир Иванович Колесов /
Vladimir I. Kolesov

Заслуженный работник Высшей Школы Российской Федерации, доктор педагогических наук, профессор, кандидат экономических наук, академик РАН, vi_kolesov@mail.ru, Лужский институт (филиал) Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина (д. 52, лит. А, пр-т Володарского, 188230 г. Луга, Россия) / Honored Worker of Higher Education of the Russian Federation, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Candidate of Economic Sciences, member of Russian Academy of Natural History, vi_kolesov@mail.ru, Luga Institute (branch) of Pushkin Leningrad State University (52, lit. A, Volodarskiy pr., 188230 Luga, Russia).

- | | |
|---|--|
| Наталья Николаевна Шевченко /
Natalya N. Shevchenko | Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики общего и профессионального образования, kron.sh72@gmail.com , Петрозаводский государственный университет (д. 33, пр-т Ленина, 185910 г. Петрозаводск, Республика Карелия, Россия) / Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the department of theory and methodology of general and vocational education, kron.sh72@gmail.com , Petrozavodsk State University (33, Lenin pr., 185910 Petrozavodsk, Karelia, Russia). |
| Алевтина Владимировна
Вилкова /
Alevtina V. Vilkova | Доктор педагогических наук, профессор, заместитель начальника, https://orcid.org/0000-0001-8441-3440 , mavlad67@mail.ru , Научно-исследовательский институт ФСИН России (д. 15а, стр. 1, Нарвская ул., 125130 Москва, Россия) / Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, deputy director, https://orcid.org/0000-0001-8441-3440 , mavlad67@mail.ru , Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia (15a, str. 1, Narvskaya ul., 125130 Moscow, Russia). |
| Ирина Александровна
Кузнецова /
Irina A. Kuznetsova | Старший преподаватель, подполковник внутренней службы, https://orcid.org/0000-0002-7261-3549 , kuznecovairina1980@mail.ru , Академия ФСИН России (д. 1, Сенная ул., 390000 г. Рязань, Россия) / Senior lecturer, lieutenant colonel of internal service, https://orcid.org/0000-0002-7261-3549 , kuznecovairina1980@mail.ru , The Academy of Law and Management of the Federal Penitentiary Service of Russia (1, Sennaya ul., 390000 Ryazan, Russia). |

Статья поступила в редакцию 12.10.2020; одобрена после рецензирования 10.11.2020; принята к публикации 18.11.2020.

The article was submitted 12.10.2020; approved after reviewing 10.11.2020; accepted for publication 18.11.2020.

Научная статья

УДК 378.147.227:811.161.1

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-17>

© Елена Викторовна Цупикова¹, Лилия Федоровна Рахуба^{2✉}, 2021

^{1,2}Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет,
Омск, Россия,

¹chisel43@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7849-4843>

²lira_omsib@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6835-505X>

© Elena V. Tsupikova¹, Liliya F. Rakhuba^{2✉}, 2021

^{1,2}Siberian State Automobile and Highway University,
Omsk, Russia,

¹chisel43@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7849-4843>

²lira_omsib@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6835-505X>

**Лингводидактические основы определения и формирования компетенций
специалиста, необходимых в сфере деловой коммуникации,
в подготовке будущих переводчиков**

Аннотация. Статья посвящена вопросу определения и обоснования компетенций и компетентности специалиста в сфере делового общения. Цель исследования – рассмотреть взаимодействие коммуникантов в ходе деловой коммуникации и выявить необходимый для успешного делового взаимодействия комплекс компетенций, формируемых у будущих специалистов-переводчиков в процессе обучения. В статье приведены результаты экспериментальной работы по внедрению образовательных элементов, направленных на формирование данных компетенций.

Ключевые слова: деловая коммуникация, компетенция, перевод, развитие, учебный процесс, будущие переводчики.

**Linguistic and didactic aspects of determining and developing competencies
of a specialist necessary in the field of business communication
in training future translators**

Abstract. The article discusses the definition and substantiation of competencies of a specialist in the field of business communication. The purpose of the article is to examine the interaction of communicants in business communication and to determine a complex of competencies necessary for successful business interaction, developed by future translators in the learning process. Some results of experimental work aimed at developing these skills through the organization of study process are given.

Keywords: business communication, competence, translation, development, learning process, future translators.

Введение

Целью нашего исследования является рассмотрение особенностей речевого взаимодействия коммуникантов в ходе делового общения и определение на их основе

необходимого для успешного взаимодействия комплекса компетенций, формируемых у будущих переводчиков в процессе обучения.

Достижение поставленной цели потребовало решения следующих задач:

- 1) представить особенности делового речевого взаимодействия в сравнении с другими видами общения;
- 2) описать условия эффективности делового общения;
- 3) продемонстрировать полный состав когнитивных способностей и коммуникативных умений, задействованных в учебном процессе и представляющих собой основу планирования и реализации практических действий студентов – речевых и физических;
- 4) обозначить подход к обучению письменному переводу, способствующий успешному формированию у будущих переводчиков знаний, умений и навыков, необходимых специалисту в области деловой коммуникации;
- 5) обобщить полученные выводы и представить их в виде наглядной схемы работы преподавателя.

Методологической основой исследования послужили:

- метод комплексного теоретического анализа изучаемого явления (теоретический анализ научной и учебной литературы по выбранной проблематике);
- опросно-диагностические методы (опрос, беседа, анкетирование студентов и преподавателей);
- наблюдательные методы (прямое, косвенное, включенное наблюдение);
- метод экспериментальных педагогических исследований.

Основная часть

Любая коммуникация связана с влиянием собеседников друг на друга. Оно может носить конструктивный и деструктивный характер. Деловое общение отличается от любого другого тем, что его целью является само деловое общение. В отличие от других видов коммуникации оно носит не эмоциональный, а рациональный характер. Эмоции могут привести к провалу контакта, однако и при альтернативном варианте развития событий никогда не выходят на первый план. Если содержание неделовой коммуникации правомерно связать с решением различных психологических вопросов (например, с обсуждением происходящих событий и выражением своего понимания и отношения к ним, поиском понимания и сочувствия), то деловое общение не представляется самоцелью, оно предназначено для достижения иных целей (например, повышения продуктивности деятельности, в структуру которой деловое общение включается). Указанная цель не предполагает выражения внутренних состояний собеседников, оценку их личностных качеств. Партнеры по общению оцениваются по критерию успешности выполнения своих обязанностей, скорости решения возникающих задач и способности повысить эффективность совместной трудовой деятельности.

Таким образом, деловая коммуникация производна от совместной трудовой активности людей, она фиксирует содержание и значение этой деятельности для социума, входящих в него групп и отдельных людей.

Другой особенностью делового общения является его способность сохранять свои сущностные характеристики при изменении социальных условий. От античности до современности нормы делового общения лишь уточнялись, дорабатывались, однако существенно не изменились. Например, метод ведения беседы Сократа и сейчас применяется для убеждения потенциальных покупателей в целесообразности приобретения товара или услуги и формирования у них соответствующей потребности при ее отсутствии.

Еще одной особенностью делового общения можно назвать четкую иерархию отношений между собеседниками, которая отражена в правилах соблюдения субординации. Четкая регламентированность контактов – следующая особенность деловой коммуникации – обозначает, что существует ряд четких правил, определяющих порядок работы на деловых встречах и мероприятиях (дата, время, повестка дня, состав участников, порядок выступлений и др.). Регламентированность призвана повысить эффективность взаимодействия.

Поведение участников общения также подчиняется совокупности правил – этикету делового общения, основная цель которого – обеспечить коммуникативное взаимодействие на основе уважения к личности собеседника. Это выражается в манере ведения разговора, этикетных формулах вежливости и участия, обязательном соблюдении ролевого амплуа собеседниками.

Задачами деловой коммуникации могут быть обмен информацией, установление сотрудничества, налаживание совместной деятельности, заключение соглашений. При этом частные цели партнеров по общению могут не совпасть, что приводит к возникновению конфликтных ситуаций.

Эффективность деловой коммуникации зависит от уровня сформированности умений и навыков общения субъекта речевого взаимодействия. На основе отмеченных особенностей деловой коммуникации представляется целесообразным выделить следующие характеристики высокой коммуникативной компетентности:

- стремительность, своевременность и точность ориентировки в речевой ситуации (условия делового взаимодействия, психологический портрет партнера по общению, своевременность прогнозов и коррекции гипотез относительно развития событий и влияния на ход событий вариантов языкового оформления информации);
- умение пользоваться техниками рефлексивного слушания, постоянное поддержание обратной связи с собеседником;
- соблюдение этики и этикета в коммуникации;
- авторефлексивная деятельность по контролю и оценке своего коммуникативного вклада в речевое взаимодействие;
- инициативность, гибкость мышления, способность отходить от стереотипных действий и принимать нестандартные решения;
- умение обеспечить бесконфликтные решения ситуаций и предотвращать / нивелировать возникающие конфликты;
- соблюдение субординации на уровне речи, поддержание своего статуса и роли в деловой коммуникации посредством выбора адекватных лексем и конструкций;

- умение работать в коллективе, организовывать продуктивное взаимодействие;
- способность к адекватному анализу речевой ситуации и предмета общения, построению прогнозов и направлению хода общения в благоприятное русло;
- грамотное оформление своих мыслей и умение верно интерпретировать информацию;
- видение подтекста речи собеседника;
- распознавание и нейтрализация негативных эффектов социальной перцепции (стереотипизация, отождествление, гало-эффект и проч.);
- умение строить свою речь с учетом качеств ее эффективности – точности, лаконичности, логичности, уместности, доходчивости и др.

Уровни сформированности умений и навыков в научной литературе описываются с помощью терминов «компетенция» и «компетентность». *Компетентность* – обладание коммуникантом той или иной компетенцией или несколькими компетенциями. Компетентность является результатом обучения в том случае, если она сопровождается саморазвитием обучающегося, формированием у него желания и возможностей осуществлять личностный рост, самоорганизовываться, делать обобщения на основе личного опыта деятельности¹.

Таким образом, компетентность – это обученность, результат целенаправленных усилий, определенный набор качеств, знаний, умений, способностей, удовлетворяющий современным требованиям общества к специалисту. *Компетенция* – это обучаемость, определенный набор качеств, знаний, умений, способностей, заданный как цель обучения той или иной дисциплине в процессе формирования и развития. При определенных условиях обучения и самообразования компетенции преобразуются в компетентности.

Исходя из состава перечисленных выше особенностей делового общения и умений коммуниканта, определим комплекс компетенций и компетентностей специалиста, включенного в сферу деловой коммуникации. Любой состоявшийся профессионал характеризуется способностью и умением эффективно и своевременно использовать информацию и собственные знания. Их можно назвать интеллектуальной компетентностью, которая включает в себя две составляющие: коммуникативную компетентность и профессиональную компетентность. Каждая из составляющих представляет собой результат формирования комплекса компетенций (см. рисунок).

¹ Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: Материалы семинара / под редакцией А. В. Великановой. – Самара: Профи, 2001. – 59 с.; Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – Москва: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.; Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – № 1. – URL: <https://eidoss.ru/journal/2002/0423> (дата обращения: 13.10.2020).

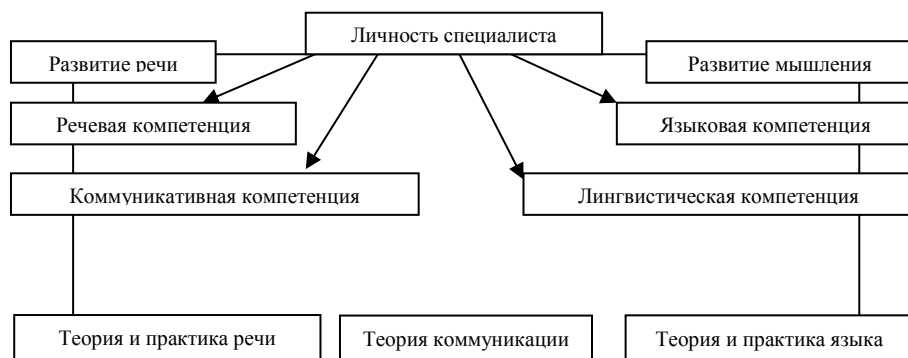


Рисунок. Типы компетенций коммуниканта в деловом общении

Становление личности специалиста происходит посредством развития его речи и мышления, способности оперировать специальными знаниями, решая профессиональные задачи, и умения выразить результаты мыслительной деятельности в виде текста. Указанные способности и умения формируются и развиваются в ходе овладения такими видами компетенций, как лингвистическая, коммуникативная, языковая и речевая.

Лингвистическая компетенция предполагает знание теории своей специальности, совокупности понятий и обозначающей ее системы терминов, умение излагать теоретические сведения по своей специальности, отвечать на вопросы по содержанию профессиональной информации¹.

Языковая компетенция подразумевает знание языковых единиц и отношений между ними, развитый навык анализа и синтеза языкового материала. Для формирования и совершенствования языковой компетенции используются задания на классификацию, изучение, дополнение, перестройку, конструирование и объединение информации.

Речевая компетенция предполагает знание правил употребления лексики в речи, а также умения воспроизводить информацию, различать ее значение и смысл в тексте; восстанавливать текст, строить текст любой степени свернутости, варьировать его внешнюю структуру, анализировать внутреннюю структуру текста, составлять опорные схемы текста, разворачивать текст, строить новый текст на базе нескольких старых, определять типы текстов и составлять тексты разных типов. Для формирования речевой компетенции привлекаются задания, связанные с построением текста и его преобразованием.

Коммуникативная компетенция предполагает владение и оперирование знанием механизма работы речемыслительного процесса, операций перевода информации во внутренний план и знания – в текст, умение производить мыслительные операции, необходимые в процессе создания и освоения текста, способность построить во

¹ Цупкиова Е. В. Лингвометодическая система развития речи и мышления учащихся высшей школы на основе семасиологии. – Омск: СибАДИ, 2011. – 304 с.

внутреннем плане ориентировочную основу (план, стратегию) своей внешней речевой деятельности¹.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно заключить, что компетентный специалист применяет, распознает и контролирует следующие мыслительные операции в ходе деловой коммуникации:

- 1) выделение опорных пунктов, построение мнемического плана информации;
- 2) классификация (распределение понятий по классам на основе каких-либо общих признаков);
- 3) группировка (разбиение материала на группы по каким-либо основаниям);
- 4) структурирование (установление взаимного расположения частей, внутреннего строения запоминаемого);
- 5) систематизация (установление порядка в расположении частей целого и связей между ними);
- 6) аналогия (установление сходства, подобия в определенных отношениях различных предметов, явлений);
- 7) ассоциация (установление связей по сходству, смежности или противоположности запоминаемого с индивидуальным опытом субъекта);
- 8) схематизация (представление информации в общих чертах);
- 9) серийная организация материала (распределение по объему, времени и др.);
- 10) перекодирование (преобразование информации на основе семантических связей);
- 11) достраивание запоминаемого материала (контртекст);
- 12) рассмотрение вариативных возможностей оформления мысли и выбор оптимального варианта.

Обязательным условием осознанного выполнения мыслительных операций является ситуация выбора определенного результата из нескольких возможных и предполагающая вероятностную структуру мыслительной деятельности – мысленный выбор обуславливает состав и гипотетический результат применения мыслительных операций, в том числе оценочных².

Таким образом, специалисту требуется комплекс когнитивных и коммуникативных умений (см. табл. 1):

¹ Цупикова Е. В. Лингвометодическая система развития речи и мышления учащихся высшей школы на основе семасиологии. – Омск: СибАДИ, 2011. – 304 с.

² Цветкова Л. С. Мозг и интеллект. – Москва: Просвещение; Учебная литература, 1995. – 304 с.; Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – Москва: Высшая школа, 1980. – 368 с.; Кубрякова Е. С., Шахнарович А. М., Сахарный Л. В. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. – Москва: Наука, 1991. – 240 с.

Таблица 1

**Когнитивные способности и коммуникативные умения специалиста
в области деловой коммуникации**

Когнитивные способности	Коммуникативные умения
Обнаружение и постановка проблем	Логический анализ информации
Генерирование большого числа идей	Прогнозирование, планирование, выявление пресуппозиций
Рассмотрение явлений действительности с позиций разных наблюдателей, избегая стереотипных моделей в их восприятии	Вариативность языкового оформления текста
Генерирование разнообразных идей	Выявление разных типов пресуппозиции, вариативное мышление в процессе нахождения и принятия решений, видение множественности возможных решений, нестандартное мышление (в том числе в ситуациях, выходящих за рамки привычного), построение логических переходов от одной проблемы к другой, сопоставление разных точек зрения на проблему
Нестандартный ответ на раздражители	Логический анализ информации, составление психологического портрета автора текста, авторефлексия; продуцирование оригинальных идей и высказывание их с применением всего арсенала лингвистических средств для наиболее точного их выражения, поиск новизны и соблюдение логичности в оформлении идей
Усовершенствование объекта путем добавления деталей	Расширение текста за счет пресуппозиции
Решение проблем, анализ и синтез	Комплексный анализ текста

Обобщенную модель отбора и конструирования содержания обучения специалиста, включенного в сферу деловой коммуникации, можно представить в виде следующей схемы: цель обучения – мотивы – действия – когнитивные и коммуникативные способности и умения – определение содержания обучения (тема, типы заданий). При этом критериями соответствия содержания образования целям обучения будут выступать индивидуальный интерес обучающихся к учебному материалу и социальная значимость содержания обучения (формирование коммуникативной и межкультурной компетентности)¹.

В исследовательской литературе представлены разные взгляды на структуру компетентности переводчика. Так, выделяются своего рода наборы компетенций:

¹ Цупикова Е. В. Методическая схема построения текста с позиций речемыслительного процесса // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2015. – № 3 (21). – С. 120–123; Цупикова Е. В. Основные направления мыслительной обработки информации – построение алгоритмов восприятия, опознания, анализа сообщения в работе по развитию мышления студентов // Омский научный вестник. – 2014. – № 3 (129). – С. 197–201; Величковский Б. М. Когнитивная наука: Основы психологии познания: в 2 т. – Москва: Смысл; Академия, 2006. – Т. 1. – 448 с.

языковая, коммуникативная, текстообразующая, техническая компетенции¹; коммуникативная (лингвистическая, прагматическая), экстралингвистическая (межкультурная, предметная область, знания о мире), специальная (техническая, умение переключаться с / на языки, способность к инференции)²; коммуникативная и текстуальная, культурная и межкультурная, предметная, профессиональная и инструментальная, эмоциональная, межличностная, стратегическая компетенции³ и др. При этом во многих исследованиях в состав различных компетенций переводчика включаются умение работать с другими специалистами, командная работа, навыки ведения переговоров и другие составляющие, соответствующие компетенциям в области делового общения. Исходя из этого, одним из важнейших условий адекватности перевода (как показателя качества переводческой деятельности) можно назвать умение переводчика в полной мере увидеть как предметную ситуацию перевода⁴, так и ситуацию перевода, т. е. условия делового взаимодействия, в которых происходит постановка переводческого задания.

Выделенные умения относятся к переводчикам в сфере устного и письменного перевода. Поскольку данное исследование ограничено рамками обучения студентов-будущих переводчиков основам письменного перевода, был проведен анализ учебной литературы, предназначенной для освоения данного вида работы⁵. Анализ показал, что в учебной литературе содержится некоторое количество учебных заданий, направленных на формирование у будущих переводчиков навыков, необходимых для эффективного делового общения. Однако большинство упражнений направлено на развитие у студентов умений и навыков работы с текстом безотносительно к ситуации перевода, ее участникам и различным аспектам межличностного делового взаимодействия. В качестве положительных примеров можно отметить следующие задания: «Прослушайте текст рекламы, составленный Вашим коллегой, и определи-

¹ Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. – Москва: ЭТС, 2001. – 424 с.

² Коровкина М. Е. Модель профессиональных переводческих компетенций сквозь призму вторичной языковой личности // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – № 3 (13). – С. 88–93.

³ Kelly D. A Handbook for Translator Trainers. A Guide to Reflective Practice. – Manchester: St. Jerome Publishing, 2005. – P. 32–33.

⁴ Емельянова Я. Б. Опора на предметную ситуацию как средство обеспечения адекватности перевода // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – № 3 (50). – Т. 2. – С. 75–78.

⁵ Безрукова Н. Н. Транслатология текста: практический курс письменного перевода (английский язык). – Барнаул: АлтГПУ, 2019. – 256 с.; Березовская Е. А., Ильнер А. О. Редактирование письменных переводов: теория и практика. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2019. – 135 с.; Ильющенко Т. А., Табанакова В. Д., Федюченко Л. Г. Практический курс перевода первого иностранного языка (письменный перевод и редактирование). – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2016. – 72 с.; Коняева Е. В. Практический курс перевода: Английский язык. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2018. – 114 с.; Усачева А. Н., Хайрова С. Р., Серопегина Т. В. Translation: Письменный перевод (английский язык). – Волгоград: ВолГУ, 2011. – 232 с.

те <...> соблюдены ли правила оформления текста...»; «Устно переведите резюме, составленное Вашим коллегой»; «Сопоставьте оригинал <...> и его перевод <...>, выполненный Вашим коллегой»¹; «1. Сделайте предпереводческий анализ <...> текста. 2. Разработайте стратегию перевода... 3. Обсудите с другими студентами полученные результаты. Согласны ли они с вашими выводами? Если нет, то достаточно ли убедительные доводы они предлагают в защиту своего мнения?»² и т. п. Таким образом, анализ учебной литературы позволил заключить, что в ней уделяется недостаточно внимания подготовке будущих переводчиков как участников делового общения.

На основании вышеизложенного представляется актуальной конкретизация компетенций специалиста в области перевода следующими знаниями, умениями и навыками:

- знание способов четкой фиксации содержания общения на иностранном языке, умение осуществлять выбор лексем, наиболее точно отображающих семантику речевой ситуации, навык структурирования и обобщения информации с целью четкого обоснования цели общения и прогнозируемых результатов делового взаимодействия;

- знание норм делового общения; умение осуществлять выбор тактики общения в конкретной ситуации делового взаимодействия, выстраивать общую стратегию общения, легко модифицируемую в зависимости от меняющихся условий взаимодействия; навык включения в содержание разговора нормативных элементов деловой беседы;

- знание правил соблюдения субординации; умение использовать необходимые речевые формулы, демонстрирующие данное знание; навык включения в содержание беседы этикетных формул обращения к старшим и младшим по рангу собеседникам;

- знание регламента деловых взаимодействий разных видов (переговоров, собеседования, презентации и др.); умение придерживаться регламента в построении собственной модели речевого поведения в конкретных и обобщенных ситуациях делового общения; навык логической организации содержания и последовательности речи;

- знание этикетных формул делового общения; умение использовать разные этикетные формулы делового общения и определять их целесообразность в той или иной ситуации делового взаимодействия; навык включения в речь необходимой в данном конкретном случае этикетной формулы.

Характеризуя комплекс знаний будущего переводчика, стоит отметить широкий контекст учебной информации, необходимой для обеспечения системности обучения: сюда включаются не только знания о правилах поведения и проведения бесед в

¹ Усачева А. Н., Хайрова С. Р., Серопегина Т. В. Translation: Письменный перевод (английский язык). – Волгоград: ВолГУ, 2011. – 232 с.

² Коняева Е. В. Практический курс перевода: Английский язык. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2018. – 114 с.

той или иной деловой ситуации, но и сведения о культурных особенностях деловых партнеров, определяющих особенности взаимодействия с ними. Кроме того, будущему переводчику необходимы знания из области логики и психологии, так как четкая логическая организация речи и учет индивидуальных особенностей собеседников является неотъемлемой частью сферы делового общения.

Умения будущего специалиста в области перевода предполагают прежде всего наличие альтернативных способов реагирования на стимулы деловой ситуации и алгоритмы выбора наиболее эффективной для достижения поставленной цели реакции.

Развитые навыки специалиста свидетельствуют о наличии богатого опыта общения и возможности действовать, опираясь на интуицию, которая, как известно, представляет собой неосознаваемо быстрое логическое рассуждение и вывод, а также высокий уровень авторефлексии индивида.

Таким образом, разработка новых методик обучения будущих переводчиков с учетом требований к специалисту, эффективно осуществляющему межличностное взаимодействие в ситуациях деловой коммуникации, будет способствовать повышению качества организации и результативности образовательного процесса за счет включения педагогических средств развития личности студента как участника деловой профессиональной коммуникации.

Обсуждение результатов

В качестве результатов теоретического анализа особенностей делового общения и умений коммуниканта, необходимых в деловом общении, а также с учетом содержания обучения переводчиков представим схему (алгоритм) формирования необходимых будущему переводчику компетенций (см. табл. 2). В качестве педагогических средств формирования представленных знаний, умений и навыков в табл. 2 приведены задания для обучения письменному переводу.

Таблица 2

Организация процесса обучения будущих переводчиков письменному переводу

Знания	Умения	Навыки
1	2	3
Основных законов логики, приемов логического изложения мысли, случаев нарушения логики и причин такого нарушения	Осуществлять логический анализ информации	Логического построения собственной деловой речи и анализа речи собеседников
Алгоритмов построения прогноза на основе имеющихся данных, способов выявления пресуппозиции, путей рассмотрения проблемы с разных точек зрения и приведения информации к наибольшей степени объективности	Осуществлять прогнозирование, планирование; выявлять пресуппозиции; применять и сопоставлять разные точки зрения на проблему	Использования алгоритмов прогноза и планирования
Языковых формул, эквивалентных по семантике и имеющих некоторые отличия, понимание сущности этих отличий	Обеспечивать вариативность языкового оформления текста	Навык припоминания языковых формул и выбора наиболее удачной для заданных условий

Продолжение таблицы 2

1	2	3
Способов определения индивидуальных особенностей говорящего по характеристикам его речи: темпу, скорости, логичности или ее отсутствию и т. д.; путей самоанализа, самоконтроля и самокоррекции в речевой деятельности	Строить психологический портрет собеседника, осуществлять авторефлексию; соблюдать логичность в оформлении идей	Концентрации внимания на особенностях речи собеседника
Способов определения качественных и количественных характеристик информации, широкого контекста решаемых задач	Включать информацию в широкий контекст взаимосвязанных с ее содержанием сведений, определять ее истинность, ценность, применимость	Ассоциирование смысловых частей информации с имеющимися в собственном опыте знаниями, включения поступающей информации в систему своих представлений
Построение учебного процесса		
Включение теории	Выполнение заданий и упражнений на выбор реакции и прогнозирование результатов разных вариантов реакций	Разработка алгоритмов действий
Тема 1. Прагматические аспекты переводческой деятельности	Задание 1. Проведите анализ нескольких вариантов перевода текста инструкции (научной статьи, учебника, научно-популярной статьи и др.) и перечислите возможные затруднения реципиента текста перевода. Определите тип переводческой ошибки и предложите более адекватный вариант перевода. Задание 2. Прочитайте текст и на основе анализа содержания и языковых средств данного текста определите его коммуникативное задание, Источник и Реципиента	Алгоритм перевода с учетом общих внешних данных о тексте
Тема 2. Анализ ситуаций делового общения	Задание 1. Прочитайте текст и на основе анализа содержания и языковых средств данного текста опишите соответствующую ситуацию делового общения, в которой данный текст может быть создан. Задание 2. Выполните письменный перевод делового письма, наиболее адекватный в следующей ситуации: компания, в которой вы работаете, является небольшой фирмой, очень заинтересованной в установлении деловых контактов с крупной организацией, имеющей многочисленных деловых партнеров по всему миру; ваша компания направляет ей письмо с предложением сотрудничества. Сравните разные варианты перевода письма-предложения, оцените их коммуникативный эффект и качество переводов	Алгоритм перевода в ситуации постановки переводческого задания

Окончание таблицы 2

1	2	3
Тема 3. Стратегии перевода в разных ситуациях перевода	Задание 1. Проанализируйте варианты перевода одного и того же текста. Определите Источник/Реципиента, обоснуйте свое мнение. Задание 2. Сделайте письменные переводы одного и того же текста, ориентируясь на разные типы Источника / Реципиента	Алгоритм вариативного представления содержания текста (по объему, логике, лексике и т. д.) перевода
Тема 4. Семантика речевой ситуации	Задание 1. Прочитайте исходный текст (художественный) и опишите психологическое состояние его автора / героев. Задание 2. Сделайте письменный перевод текста и сравните коммуникативные эффекты исходного текста и текста перевода. Удалось ли сохранить в переводе образ, состояние автора / героев? Почему? За счет каких средств?	Алгоритм построения психологического портрета героя / говорящего / автора
Тема 5. Оценка качества перевода	Задание 1. Проведите анализ текстов различных типов на родном и иностранном языках с целью определения видов информации и средств их выражения в двух языках. Задание 2. Выполните письменный перевод текста и сохраните полностью / частично разные виды информации (когнитивной, эмоциональной, эстетической). Оцените адекватность вариантов перевода. Обоснуйте свою точку зрения	Алгоритм контроля общего коммуникативного эффекта текста
Тема 6. Стиль деловой коммуникации	Задание 1. Проведите анализ исходного текста и текста перевода, содержащего переводческие ошибки, ведущие к нарушению этикета делового общения. Отредактируйте перевод, устранив данные ошибки. Задание 2. Выполните письменный перевод текста инструкции, намеренно допуская нарушения жанрово-стилистической нормы. Обсудите полученный результат в группе	Алгоритм контроля стиля изложения
Тема 7. Взаимодействие в ситуациях делового общения (в бюро переводов)	Задание 1. Разыграйте, смоделируйте в группе ситуацию обсуждения качества перевода, исполняя следующие роли: переводчики, редакторы, заказчики. Задание 2. Разыграйте в группе ситуацию обсуждения качества перевода при наличии в исходном тексте фактологических, языковых и стилистических ошибок, исполняя следующие роли: переводчики, редакторы	Алгоритм поведения в ситуациях представления результата перевода

Опытно-экспериментальная работа по внедрению в процесс обучения элементов, способствующих формированию у студентов компетенций из области деловой коммуникации, проводилась в течение трех лет в ходе обучения студентов второго и третьего курсов по дисциплинам «Практика перевода» и «Практика профессионально-ориентированного перевода» в рамках дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». В экспериментальной работе при-

няли участие 46 студентов (24 человека входили в экспериментальную группу и 22 – в контрольную). Процесс обучения в контрольной группе строился по тематическому принципу и предполагал изучение тех же аспектов перевода, что и в экспериментальной, но с использованием традиционных заданий, представленных в учебной литературе по письменному переводу, включая задания, требующие от обучающихся той или иной степени знаний и умений из области деловой коммуникации. В экспериментальной группе в процесс изучения каждой темы входили учебные задания, подразумевающие анализ учебной деятельности, моделирующей ситуацию перевода и делового общения в работе переводчика, анализ и реализацию переводческих действий в данной ситуации, исследование результата перевода, а также разработку соответствующих алгоритмов поведения переводчика. Таким образом происходило дополнение и насыщение учебной работы с текстами работой с людьми, субъектами деловых отношений. Включение данных учебных заданий обуславливалось логикой освоения каждой конкретной темы программы. Обязательной составляющей работы студентов экспериментальной группы было составление под руководством преподавателя алгоритмов действий при решении различных переводческих задач, которые фиксировали в сознании обучающихся модель собственного поведения, оптимального для конкретной ситуации. В соответствии с принципами систематичности, последовательности, сознательности и активности обучающихся в процессе обучения каждый вновь разрабатываемый алгоритм применялся на последующих этапах освоения программы.

Оценка результативности обучения письменному переводу осуществлялась на основе следующих критериев:

- 1) когнитивного (знание ситуаций деловой коммуникации в профессиональной деятельности переводчика, знание способов адекватного реагирования на них);
- 2) мотивационного (отношение студентов к процессу и содержанию дисциплины);
- 3) деятельностного (осознанность, вариативность и адекватность переводческих действий; навыки этикетного наполнения речи; самоконтроль, автокоррекция и адекватная самооценка учебной деятельности).

Данные, полученные в контрольной и экспериментальной группах в начале и конце опытно-экспериментальной работы, свидетельствуют о более выраженной положительной динамике показателей обучения в экспериментальной группе. Наиболее значительные отличия показателей двух групп наблюдаются в отношении мотивационного и деятельностного критериев, отражающих долю студентов с высоким уровнем показателей ($\Delta 18\%$ в КГ / $\Delta 33\%$ в ЭГ и $\Delta 13\%$ в КГ / $\Delta 38\%$ в ЭГ соответственно). Это свидетельствует о результативности и значительной привлекательности для студентов предлагаемых приемов учебной работы.

В ходе проведенного опытно-экспериментального исследования были получены следующие результаты:

- навыки анализа информации исходного текста и текста перевода способствовали повышению у обучающихся качества перевода текстов разных типов (учебного, научного, инструкции, делового письма, технической документации) с учетом

разных условий делового взаимодействия;

- навыки анализа учебных ситуаций постановки учебных заданий на перевод повысили вариативность переводческой речи обучающихся в зависимости от участников и ограничений ситуаций делового общения, моделируемых в процессе обучения;
- расширение и углубление представлений студентов о будущей профессиональной деятельности переводчика произошло за счет приобретения и анализа опыта межличностного взаимодействия в учебных ситуациях, имитирующих условия профессиональной деятельности;
- повышению мотивации студентов способствовало осознание ими полезности и применимости учебной информации в реальной профессиональной жизни;
- использование студентами алгоритмов действий переводчика, построенных совместно с преподавателем, обеспечило осознанный самоконтроль на всех этапах деятельности по переводу, а также возможность самооценки и самокоррекции ее результатов.

Выводы

Проведенная опытно-экспериментальная работа подтвердила результативность предложенных педагогических мер в обучении письменному переводу как деятельности в условиях делового взаимодействия. Обучение переводу с учетом специфики делового общения, построенное на основе компетентностного подхода, позволяет четко определить цель, задачи и содержание обучения; предложить студентам надежные алгоритмы действий для решения проблемных ситуаций, способы авторефлексивной деятельности, обеспечивающей объективное высокое качество проделанной работы, а также четкий план работы для преподавателя. Перспективу исследования составляет изучение педагогических возможностей других дисциплин в формировании будущих переводчиков как субъектов деловой коммуникации.

Список литературы

- Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – Москва: Высшая школа, 1980. – 368 с.
- Безрукова Н. Н. Транслатология текста: практический курс письменного перевода (английский язык). – Барнаул: АлтГПУ, 2019. – 256 с.
- Березовская Е. А., Ильнер А. О. Редактирование письменных переводов: теория и практика. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2019. – 135 с.
- Величковский Б. М. Когнитивная наука: Основы психологии познания: в 2 т. – Москва: Смысл; Академия, 2006. – Т. 1. – 448 с.
- Емельянова Я. Б. Опора на предметную ситуацию как средство обеспечения адекватности перевода // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – № 3 (50). – Т. 2. – С. 75–78.
- Ильющеня Т. А., Табанакова В. Д., Федюченко Л. Г. Практический курс перевода первого иностранного языка (письменный перевод и редактирование). – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2016. – 72 с.

- Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. – Москва: ЭТС, 2001. – 424 с.
- Коняева Е. В. Практический курс перевода: Английский язык. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2018. – 114 с.
- Коровкина М. Е. Модель профессиональных переводческих компетенций сквозь призму вторичной языковой личности // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – № 3 (13). – С. 88–93.
- Кубрякова Е. С., Шахнарович А. М., Сахарный Л. В. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. – Москва: Наука, 1991. – 240 с.
- Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: Материалы семинара / под редакцией А. В. Великановой. – Самара: Профи, 2001. – 59 с.
- Усачева А. Н., Хайрова С. Р., Серопегина Т. В. Translation: Письменный перевод (английский язык). – Волгоград: ВолГУ, 2011. – 232 с.
- Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – Москва: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.
- Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – № 1. – URL: <https://eidos.ru/journal/2002/0423> (дата обращения: 13.10.2020).
- Цветкова Л. С. Мозг и интеллект. – Москва: Просвещение; Учебная литература, 1995. – 304 с.
- Цупкиова Е. В. Лингвометодическая система развития речи и мышления учащихся высшей школы на основе семасиологии. – Омск: СибАДИ, 2011. – 304 с.
- Цупкиова Е. В. Методическая схема построения текста с позиций речемыслительного процесса // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2015. – № 3 (21). – С. 120–123.
- Цупкиова Е. В. Основные направления мыслительной обработки информации – построение алгоритмов восприятия, опознания, анализа сообщения в работе по развитию мышления студентов // Омский научный вестник. – 2014. – № 3 (129). – С. 197–201.
- Kelly D. A Handbook for Translator Trainers. A Guide to Reflective Practice. – Manchester: St. Jerome Publishing, 2005. – 186 p.

References

- Arkhangel'skii S. I. *Uchebnyi protsess v vysshei shkole, ego zakonomernye osnovy i metody* [The educational process in higher school, its logical foundations and methods]. Moscow: Vysshiaia shkola, 1980. 368 p.
- Bezrukova N. N. *Translatologiya teksta: prakticheskii kurs pis'mennogo perevoda (angliiskii iazyk)* [Translatology of the text: a practical course in translation (English)]. Barnaul: AltGPU, 2019. 256 p.
- Berezovskaia E. A., Il'ner A. O. *Redaktirovanie pis'mennykh perevodov: teoriia i praktika* [Editing of written translations: theory and practice]. Ekaterinburg: Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta, 2019. 135 p.
- Velichkovskii B. M. *Kognitivnaia nauka: Osnovy psikhologii poznaniia: v 2 t.* [Cognitive science: Fundamentals of psychology of cognition: in 2 volumes]. Moscow: Smysl; Akademiia, 2006, vol. 1. 448 p.
- Emel'ianova I. A. B. *Opора na predmetnuiu situatsiiu kak sredstvo obespecheniia adekvatnosti perevoda* [Reliance on the subject situation as a means of the adequacy of translation]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2013,

no. 3 (50), vol. 2, pp. 75–78.

Il'iushchenia T. A., Tabanakova V. D., Fediuchenko L. G. *Prakticheskii kurs perevoda pervogo inostrannogo iazyka (pis'mennyi perevod i redaktirovanie)* [Practical course on translation of the first foreign language (translation and editing)]. Tiumen': iumenskii gosudarstvennyi universitet, 2016. 72 p.

Komissarov V. N. *Sovremennoe perevodovedenie* [Modern translation studies]. Moscow: ETS, 2001. 424 p.

Koniaeva E. V. *Prakticheskii kurs perevoda: Angliiskii iazyk* [Practical translation course: The English language]. Ekaterinburg: Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta, 2018. 114 p.

Korovkina M. E. Model' professional'nykh perevodcheskikh kompetentsii skvoz' prizmu vtorichnoi iazykovoi lichnosti [Model of professional translator competences through developing second language personality]. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy iazykoznaniia i pedagogiki* [PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin], 2015, no. 3 (13), pp. 88–93.

Kubriakova E. S., Shakhnarovich A. M., Sakharnyi L. V. *Chelovecheskii faktor v iazyke: Iazyk i porozhdenie rechi* [The human factor in language: Language and speech generation]. Moscow: Nauka, 1991. 240 p.

Sovremennye podkhody k kompetentnostno-orientirovannomu obrazovaniuu: Materialy seminarov [Modern approaches to competency-oriented education: Seminar proceedings; ed. by A. V. Velikanova]. Samara: Profi, 2001. 59 p.

Usacheva A. N., Khairova S. R., Seropegina T. V. *Translation: Pis'mennyi perevod (angliiskii iazyk)* [Translation: Written translation (The English language)]. Volgograd: VolGU, 2011. 232 p.

Fedorov A. V. *Razvitie mediakompetentnosti i kriticheskogo myshleniia studentov pedagogicheskogo vuza* [Development of media competency and critical thinking of students at pedagogical university]. Moscow: MOO VPP IuNESKO "Informatsiia dlia vsekh", 2007. 616 p.

Khuturskoi A. V. Kliuchevye kompetentsii i obrazovatel'nye standarty [Key competencies and educational standards]. *Internet-zhurnal "Eidos"* [Internet journal "Eidos"], 2002, no. 1. Available at: <https://eidos.ru/journal/2002/0423> (accessed: 13.10.2020).

Tsvetkova L. S. *Mozg i intellect* [Brain and intelligence]. Moscow: Prosveshchenie; Uchebnaia literatura, 1995. 304 p.

Tsupikova E. V. *Lingvometodicheskaiia sistema razvitiia rechi i myshleniia uchashchikhsia vysshei shkoly na osnove semasiologii* [Methodical scheme of text-building procedure from the point of speech-and-thinking process]. Omsk: SibADI, 2011. 304 p.

Tsupikova E. V. Metodicheskaiia skhema postroeniia teksta s pozitsii rechemyslitel'nogo protsessa []. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniia* [The Science of Person: Humanitarian Researches], 2015, no. 3 (21), pp. 120–123.

Tsupikova E. V. Osnovnye napravleniia myslitel'noi obrabotki informatsii – postroenie algoritmov vospriiatiia, opoznaniia, analiza soobshcheniia v rabote po razvitiuu myshleniia studentov [The basic trends of cognitive information processing: constructing the algorithms for text perception, recognition and analysis of messages in students' thinking development process]. *Omskii nauchnyi vestnik* [Omsk Scientific Bulletin], 2014, no. 3 (129), pp. 197–201.

Kelly D. *A Handbook for Translator Trainers. A Guide to Reflective Practice*. Manchester: St. Jerome Publishing, 2005. 186 p.

Для цитирования: Цупкиова Е. В., Рахуба Л. Ф. Лингводидактические основы определения и формирования компетенций специалиста, необходимых в сфере деловой коммуникации, в подготовке будущих переводчиков // Вестник Череповецкого государственного университета

та. – 2021. – № 2 (101). – С. 216–232. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-17>

For citation: Tsupikova E. V., Rakhuba L. F. Linguistic and didactic aspects of determining and developing competencies of a specialist necessary in the field of business communication in training future translators. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 2 (101), pp. 216–232. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-2-101-17>

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Сведения об авторах

Елена Викторовна Цупикова /
Elena V. Tsupikova

Доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков, <https://orcid.org/0000-0002-7849-4843>, chisel43@yandex.ru, Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (д. 5, пр-т Мира, 644080 г. Омск, Россия) / Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Foreign Languages, <https://orcid.org/0000-0002-7849-4843>, chisel43@yandex.ru, Siberian State Automobile and Highway University (5, pr. Mira, 644080 Omsk, Russia).

Лилия Федоровна Рахуба /
Liliya F. Rakhuba

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, <https://orcid.org/0000-0001-6835-505X>, lira_omsib@mail.ru, Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (д. 5, пр-т Мира, 644080 г. Омск, Россия) / Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, <https://orcid.org/0000-0001-6835-505X>, lira_omsib@mail.ru, Siberian State Automobile and Highway University (5, pr. Mira, 644080 Omsk, Russia).

Статья поступила в редакцию 23.12.2020; одобрена после рецензирования 18.01.2021; принята к публикации 26.01.2021.

The article was submitted 23.12.2020; approved after reviewing 18.01.2021; accepted for publication 26.01.2021.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Условия и порядок приема рукописей

1. Редакция принимает к публикации материалы на русском и английском языках по темам, соответствующим основным научным направлениям журнала. При этом статьи, опубликованные на русском языке, сопровождаются аннотациями на английском языке, а статьи, опубликованные на английском языке, – аннотациями на русском языке. Научные статьи принимаются при условии положительных результатов независимой экспертизы и включаются в очередной номер журнала.

2. В журнале публикуются статьи, отличающиеся высокой степенью научной новизны, теоретической и практической значимости. В статье должны быть изложены основные научные результаты исследования. Материалы статьи должны быть оригинальными, ранее нигде не публиковавшимися. Авторами могут быть ученые-исследователи, докторанты, аспиранты, соискатели. Работа, предлагаемая к публикации, должна иметь четкую структуру и должна быть логически выстроена (см. образец оформления).

3. Статьи публикуются в порядке очередности (по мере их поступления и прохождения процедуры рецензирования). Преподаватели, сотрудники, аспиранты и докторанты ЧГУ, исполнители государственных контрактов в рамках федеральных целевых программ, грантов и конкурсов имеют право приоритета при комплектовании номера. Статьи ведущих приглашенных ученых размещаются в ближайшем номере журнала.

4. Авторы предоставляют в редакцию журнала на электронный адрес **vestnik-chsu@yandex.ru** один файл формата Microsoft Word, содержащий статью и сведения об авторе. Имя файлу присваивается следующим образом: **Фамилия И. О._научное направление статьи** (при наличии 2-х и более авторов, указывается фамилия только первого автора). Файлы, инфицированные вирусами, не обрабатываются и не принимаются к опубликованию.

5. Все статьи проверяются на оригинальность в системе РУКОНТЕКСТ. Значение оригинальных фрагментов должно быть не менее 70 %.

6. Поступившие в редакцию материалы регистрируются, и в течение 3-х дней автору (авторам) по электронной почте высылается подтверждение о получении статьи.

7. Статьи, не соответствующие условиям публикации и требованиям к оформлению, не рассматриваются.

8. Если рецензия содержит рекомендации по исправлению и доработке статьи, то она направляется автору с предложением учесть рекомендации при подготовке нового варианта статьи. Датой поступления статьи в данном случае считается день получения редакцией окончательного варианта работы.

9. **Аспирантам к статье** необходимо приложить сканированную копию отзыва научного руководителя, заверенную подписью руководителя и печатью организации, а также справку, подтверждающую обучение в аспирантуре.

10. Присланные материалы не возвращаются.

11. Гонорар за публикацию статьи не выплачивается.

12. Публикации в журнале осуществляются на основании лицензионного договора.

Адрес редакции:

162600 г. Череповец, Луначарского пр., д. 5.

Ответственный секретарь: Наталья Анатольевна Тихомирова (8202) 51-72-40

E-mail: **vestnik-chsu@yandex.ru**

Требования к публикуемым статьям и их оформлению

<i>Форматирование основного текста</i>	1. Формат страницы – А 4 (книжный). 2. Поля – все по 20 мм. 3. Абзацный отступ – 0,5 см. 4. Шрифт – Times New Roman, обычный; размер кегля (символов) – 12 пт., интервал – 1,5. 5. Весь текст должен быть набран обычным шрифтом без стилей. 6. Номер страницы располагается внизу справа
<i>Объем статьи</i>	10–12 страниц
<i>Требования к составу публикуемой статьи</i>	Статья должна включать в себя следующие последовательно расположенные элементы: 1. Наименование раздела журнала, в который должна быть помещена статья. 2. Индекс универсальной десятичной классификации (УДК) – слева, обычным шрифтом. Индекс УДК должен соответствовать заявленной теме. 3. Информация об авторе статьи справа: ФИО автора(ов) – полностью с указанием значком ☒ тех авторов, с кем возможна переписка; место работы / учебы (полностью), электронный адрес и уникальный код международной системы персональной идентификации авторов научных публикаций ORCID. 4. Информация об авторе статьи справа на английском языке: ФИО автора – полностью (отчество сокращается до первой буквы), указание значком ☒ тех авторов, с кем возможна переписка; место работы / учебы (полностью), электронный адрес и уникальный код международной системы персональной идентификации авторов научных публикаций ORCID. Пример оформления смотрите ниже. 5. Название статьи располагается по центру, полужирным шрифтом как в предложениях на русском языке. 6. Аннотация (объемом от 400 до 600 печатных знаков) обычным шрифтом на русском языке. Аннотация должна быть развернутой, структурированной, следовать логике и хронологии изложения материала в статье, кратко повторять структуру статьи и максимально полно раскрывать ее содержание. 7. Ключевые слова (5–10 слов) обычным шрифтом на русском языке. 8. Благодарность (если имеется) должна содержать номер проекта и его полное название (если работа выполнена по гранту), в данном разделе могут содержаться сведения о спонсорах или партнерах по интеллектуальному праву, аспирантам необходимо указать сведения о научном руководителе. Благодарность. Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 123... «Название»). Работа выполнена под руководством доктора филологических наук, профессора Н. В. Володиной.

<i>Требования к составу публикуемой статьи</i>	9. Название статьи – по центру полужирным шрифтом как в предложениях на английском языке. Аннотация обычным шрифтом на английском языке. Не допускается использование автоматической системы перевода. Желательно, чтобы аннотация на английском языке не дублировала полностью текст аннотации на русском языке. Объем аннотации на английском языке может не совпадать с русскоязычным вариантом. 10. Ключевые слова обычным шрифтом на английском языке. 11. Если статья написана на английском языке, название статьи, аннотацию и ключевые слова следует перевести на русский язык. 12. Информация о благодарности в переводе на английский язык. Acknowledgments. The work was supported by the Russian Science Foundation, Project No. 123... “...”. The research was conducted under the supervision of Doctor of Philological Sciences, Professor N. V. Volodina. 13. Текст статьи. В статье должны быть выделены следующие структурные элементы: – Введение; – Основная часть; – Выводы. 14. Список литературы – по ширине страницы, обычным шрифтом, в алфавитном порядке русского языка. Не имеет нумерации источников. 15. References повторяет очередность русскоязычного списка. Элементы статьи отделяются друг от друга одной пустой строкой
<i>Сведения об авторе (авторах)</i>	После References предоставляется контактная информация на русском и английском языках по каждому из авторов: ФИО полностью, научное звание и должность, ORCID, действующий электронный адрес, наименование организации, почтовый адрес с индексом организации. Капустина Елена Юрьевна / Elena Yu. Kapustina Кандидат педагогических наук, доцент, https://orcid.org/0000-0002-1825-0098, m_ey@mail.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 Череповец, Вологодская область, Россия) / Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, https://orcid.org/0000-0002-1825-0098, m_ey@mail.ru, Cherepovets State University (5, st. Lunacharsky, 162600 Cherepovets, Russia). Контактный телефон: +7921XXXXX; фактический адрес проживания (для пересылки номера журнала почтой): 162600 Вологодская обл., г. Сокол, ул. Лесная, д. 5, кв. 3. Связь с авторами осуществляется через указанную ими электронную почту

1. Список цитируемой литературы в русском алфавите приводится в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.100-2018.

Источники в списке литературы располагаются в алфавитном порядке русского языка.

Сначала указываются отечественные, затем – зарубежные авторы.

После перечня литературы на русском языке приводится весь список в транслитерации (References) с переводом на английский язык наименования книги, места издания (см. ниже образец). Транслитерировать следует с помощью ресурса www.translit.ru в варианте LC (выбрать в меню «Варианты», расположенном под буквами).

Источники, представленные изначально на английском языке, не транслитерируются и не переводятся. Если все источники изначально указаны в англоязычном варианте, то список литературы должен быть представлен 1 раз (References).

2. Для связи списка литературы с текстом статьи используют автоматические подстрочные сноски. Нумерация сносок постраничная. Сноска в статье оформляется следующим образом:

В настоящее время технология «Окно Овертона» активно изучается в разных науках: политологии¹, философии², социологии³, лингвистике⁴.

¹ Арутюнян В. А. «Окно Овертона» как инструмент ведения информационной войны // Информационные войны как борьба геополитических противников, цивилизаций и различных этносов: сборник трудов Всероссийской научной конференции (г. Новосибирск, 26–27 апреля 2018 г.). – Новосибирск: Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, 2018. – С. 38–44; Володенков С. В., Федорченко С. Н. Окно Овертона – манипулятивная матрица политического менеджмента // Научно-аналитический журнал Обозреватель – Observer. – 2015. – № 4 (303). – С. 83–93.

² Овсянникова В. А., Быльева Д. С. Применение технологии окна Овертона (на примере проблемы эктаназии в России) // Коммуникативные стратегии информационного общества: сборник трудов X Международной научно-теоретической конференции. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2018. – С. 330–335.

³ Ильин А. Н. Окно Овертона как средство дегуманизации запада в условиях информационного общества // Информационное общество. – 2018. – № 6. – С. 19–29.

⁴ Колмогорова А. В. Информационно-психологическая война через окно... Окно Овертона (на примере дискурса легитимации в России однополых браков) // Информационные войны как борьба геополитических противников, цивилизаций и различных этносов: сборник трудов Всероссийской научной конференции (г. Новосибирск, 26–27 апреля 2018 г.). – Новосибирск: Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, 2018. – С. 313–326.

Образец оформления списка литературы:

Список литературы

Каваками К. Модернизация технологических процессов в черной металлургии Японии // Черные металлы. – 1988. – № 13. – С. 3–12.

Масловский М. В. Современная западная теоретическая социология. – Нижний Новгород, 2005. – URL: <http://forsociologists.narod.ru/csth/lecture7.html> (дата обращения: 01.01.2011).

Платова Е. Феномен подросткового фанатизма – футбольные фанаты // Научно-практическая деятельность молодых ученых и студентов в рамках программы модернизации образования: тезисы конференции. – Москва:

Просвещение, 2003. – С. 39–53.

Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. – Ленинград: Лабиринт, 1986. – 256 с.

Салахетдинов Э. Р. Личностные характеристики футбольных фанатов в молодежной околоспортивной субкультуре: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Москва: [б. и.], 2008. – 25 с.

Третьяков А. В., Гарбер Э. А., Давлетбаев Г. Г. Расчет и исследование прокатных валков. – Москва: Metallurgiya, 1976. – 376 с.

Чиршева Г. Н., Скородумова Е. В. Отношение череповецких дошкольников и их родителей к изучению иностранных языков (по материалам опроса) // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 4 (57). – С. 116–120.

Чиршева Г. Н. Сопоставительный анализ метонимических переносов в языке художественной прозы и публицистики: дис. ... канд. филол. наук. – Ленинград: [б. и.], 1986. – 295 с.

Weber M. The Rationalization of Education and Training // Gerth H., Mills C.W.R. From Max Weber: Essays in Sociology. – New York: Oxford University Press, 1946. – 421 p.

Cross A. G. An Anglo-Russian Medley // The Slavonic and East European Review. – 1992. – Vol. 70. – P. 708–721.

Для выполнения транслитерации и перевода источников на английский язык следует использовать системы автоматического перевода.

Первоначально указывается фамилия автора(ов) в транслитерации, а затем наименование книги сначала в транслитерации, затем – в квадратных скобках перевод на английский язык. Далее следует место издания в переводе на английский язык (Moscow, Leningrad, New York, Oxford), год издания, количество страниц в источнике. Если приводимой статье присвоен индекс DOI, его указание обязательно.

При написании источников на английском языке следует исключить символ «/» или «//». Наименование книги, журнала, в котором расположена статья, приводится курсивом в транслитерации, а в переводе обычным шрифтом в квадратных скобках. Подробнее об оформлении References см. ниже.

References

Kavakami K. Modernizatsiia tekhnologicheskikh protsessov v chernoi metallurgii Iaponii [Modernization of production processes in the steel industry of Japan]. *Chernye metally* [Ferrous metals], 1988, no. 13, pp. 3–12.

Maslovskii M. V. *Sovremennaiia zapadnaia teoreticheskaia sotsiologiya* [Modern Western theoretical sociology]. Nizhny Novgorod, 2005. Available at: <http://forsociologists.narod.ru/csth/lecture7.html> (accessed: 01.01.2011).

Platova E. Fenomen podrostkovogo fanatizma – futbol'nye fanaty [The phenomenon of teenage fanaticism – football fans]. *Nauchno-prakticheskaya deyatel'nost' molodyh uchenykh i studentov v ramkah programmy modernizatsii obrazovaniya: tezisy konferentsii* [Scientific-practical activity of young scientists and students in the education modernization program: Conference abstracts]. Moscow: Prosveshchenie, 2003, pp. 39–53.

Пропп В. Я. *Istoricheskie korni volshebnoi skazki* [The historical roots of the

	fairy tale]. Leningrad: Labirint, 1986. 256 p. Salakhedinov E. R. <i>Lichnostnye kharakteristiki futbol'nykh fanatov v molodezhnoi okolosportivnoi subkul'ture</i> [Personal characteristics of football fans around the youth subculture of sports: abstract PhD thesis in psychology]. Moscow, 2008. 25 p. Tret'iakov A. V., Garber E. A., Davletbaev G. G. <i>Rascheti i issledovanie prokatnykh valkov</i> [Calculation and study of the rolls]. Moscow: Metallurgiya, 1976. 376 p. Chirsheva G. N., Skorodumova E. V. Otnoshenie cherepoveckikh doshkol'nikov i ih roditelei k izucheniyu inostrannykh yazykov (po materialam oprosa) [Attitude of Cherepovets preschool children and their parents to learning foreign languages (based on survey)]. <i>Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta</i> [Bulletin of the Cherepovets State University], 2014, no. 4 (57), pp. 116–120. Chirsheva G. N., Skorodumova E. V. <i>Otnoshenie cherepovetskiikh doshkol'nikov i ikh roditelei k izucheniiu inostrannykh iazykov (po materialam oprosa)</i> [Comparative analysis of metonymic language fiction and journalism: Dr. thesis in philology]. Leningrad, 1986. 295 p. Weber M. The Rationalization of Education and Training. Gerth H., Mills C.W.R. <i>From Max Weber: Essays in Sociology</i>. New York: Oxford University Press, 1946. 421 p. Cross A. G. An Anglo-Russian Medley. <i>The Slavonic and East European Review</i>, 1992, vol. 70, pp. 708–721.
Рисунки, схемы, диаграммы, фотографии	1. Принимается не более трех иллюстраций, выполненных в графическом редакторе Visio 3.0. или Word. Все элементы одного рисунка должны быть сгруппированы. 2. Иллюстрации должны быть вставлены в текст. Схемы и диаграммы выполняются с использованием штриховой заливки. При сканировании изображений количество точек на дюйм должно быть не менее 450 (450 dpi/дюйм). Изображения плохого качества не принимаются. 3. В тексте статьи на иллюстрации даются ссылки, например: (см. рис. 2). На рисунках должно быть минимальное количество слов и обозначений, подписи приводятся без сокращений. 4. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений, размещенных под рисунком
Таблицы	1. Таблицы (не более трех) должны быть предоставлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2010 с расширением doc (docx), набраны 10 кеглем и быть пронумерованы по порядку. 2. Каждая таблица должна иметь порядковый номер и заголовок. 3. Максимальный объем таблицы не должен превышать страницу формата А4. 4. Все графы в таблицах должны иметь заголовки. Сокращение слов допускается только в соответствии с требованиями ГОСТ 7.0.12-2011. 5. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается
Единицы физических величин	Размерность всех физических величин рекомендуется указывать в системе единиц СИ

Формулы	1. Набор формул осуществляется в тексте или при помощи редактора формул Microsoft Math Type 6.0 Equation. 2. Нумерация формул – сквозная, арабскими цифрами, справа в конце строки, в круглых скобках.
Формулы	3. Нумерация осуществляется вне редактора формул. Нумеруются те формулы, на которые есть ссылки в тексте. 4. Номер выставляется посередине системы уравнений и выравнивается по правому краю границы текста. 5. Кегль набора формул: основные символы – 10, подстрочные и надстрочные индексы первого порядка – 7, подстрочные и надстрочные индексы второго порядка – 6. 6. Пронумерованные формулы, на которые должны быть ссылки в тексте, выносятся отдельной строкой и располагаются по центру текста. $\begin{cases} \tau_{xy}^t(\tau) = \tau_{xz}^t(\tau) = \tau_{yz}^t(\tau) = \sigma_x^t(\tau) = 0, \\ \sigma_y^t(\tau) = \sigma_z^t(\tau) = \sigma^t(\tau) = -\frac{\alpha_t E(\tau)}{1-\nu} [T(x, \tau) - T(x, 0)] \end{cases} \quad (11)$

Педагогические науки
УДК 37.013.42

© Лидия Ильинична Бурова^{1✉}, Елена Юрьевна Капустина², 2021

^{1, 2} Череповецкий государственный университет,
Череповец, Россия,

¹pimno@chsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1825-0097>

²m_ey@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1825-0098>

© Lidiya Il. Burova^{1✉}, Elena Yu. Kapustina², 2021

^{1, 2} Cherepovets State University,
Cherepovets, Russia,

¹pimno@chsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1825-0097>

²m_ey@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1825-0098>

Особенности социально-педагогической деятельности по формированию гендерных ролей у младших школьников

Аннотация. Авторы рассматривают основные подходы к сущности понятия «гендерная роль» и проблему формирования гендерных ролей у детей младшего школьного возраста в процессе социализации личности. В статье описывается опытно-экспериментальная работа по формированию гендерных ролей учащихся начальной школы при реализации авторской программы социально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: гендерная роль, младший школьный возраст, диагностика формирования гендерных ролей, программа формирования гендерных ролей учащихся начальной школы.

Благодарность. Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 123... «НАЗВАНИЕ».

Features of social and Pedagogical activities for formation of gender roles at younger school students

Abstract. The author considers the main approaches to essence of the concept “gender role” and problem of formation of gender roles at children of younger school age in the course of socialization of the personality. The article describes the experimental work on formation of gender roles of pupils of elementary school during implementation of the author's program of social pedagogical activity.

Keywords: gender role, younger school age, diagnostics of formation of gender roles, program of formation of gender roles for pupils of elementary school.

Acknowledgments. The work was supported by the Russian Science Foundation, Project No. 123... “ ”.

Введение

В отечественной психолого-педагогической литературе раскрыты различные аспекты воспитания мальчиков и девочек такими учеными, как Д. Н. Исаев, В. Е. Каган, Д. В. Колесов, Л. Г. Хрипкова, Т. А. Репина, В. В. Абраменкова,

И. С. Кон, А. В. Мудрик, Л. И. Столярчук и др. Проблемы формирования гендерных идентичности и социализации младших школьников затронуты в работах О. А. Асадуллиной, Е. А. Гаффаровой, А. В. Дресвяниной, Е. Н. Каменской и др.

...

Основная часть

Понятием «гендерная роль» в последнее время все чаще оперируют в разных научных областях, но четкого определения данному феномену еще не дано. Гендерная роль предполагает дифференциацию деятельности, статусов, прав и обязанностей в зависимости от половой принадлежности.

...

Выводы

...

Список литературы

Ассадулина О. А. Проблема гендерной социализации современных младших школьников // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2011. – № 12. – С. 101–109.

Дресвянина А. В. Гендерный уклад начальной школы // Вестник северного (арктического) федерального университета: гуманитарные и социальные науки. – 2009. – № 2. – С. 96–99.

Капустина Е. Ю. Гендерный стереотип // Настольная книга специалиста по социальной работе. – Вологда: Вологодский государственный педагогический университет, 2014. – С. 43–45.

Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. – Ленинград: Лабиринт, 1986. – 256 с.

References

Assadulina O. A. Problema gendernoi sotsializatsii sovremennykh mladshikh shkol'nikov [The problem of gender socialization of modern younger schoolchildren]. *Nauchnye problemy gumanitarnykh issledovaniy* [Scientific problems of Humanitarian Studies], 2011, no. 12, pp. 101–109.

Dresvianina A. V. Gendernyi uklad nachal'noi shkoly [Gender way primary school]. *Vestnik severnogo (arkticheskogo) federal'nogo universiteta: gumanitarnye i sotsial'nye nauki* [Bulletin of the Northern (Arctic) Federal University: humanities and social sciences], 2009, no. 2, pp. 96–99.

Kapustina E. Yu. Gendernyi stereotip [Gender stereotypes]. *Nastol'naya kniga spetsialista po sotsial'noi rabote* [Handbook expert in social work]. Vologda: Vologodskii gosudarstvennyi i pedagogicheskii universitet, 2014, pp. 43–45.

Propp V. Ya. *Istoricheskie korni volshebnoi skazki* [The historical roots of the fairy tale]. Leningrad: Labirint, 1986. 256 p.

Сведения об авторах

Лидия Ильинична Бурова / Lidiya I. Burova	Доктор педагогических наук, профессор, https://orcid.org/0000-0002-1825-0097 , pimno@chsu.ru , Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия) / Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, https://orcid.org/0000-0002-1825-0097 , pimno@chsu.ru , Cherepovets State University (5, st. Lunacharsky, 162600 Cherepovets, Russia)
--	--

Елена Юрьевна Капустина / Elena Yu. Kapustina	Кандидат педагогических наук, доцент, https://orcid.org/0000-0002-1825-0098 , m_ey@mail.ru , Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия) / Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, https://orcid.org/0000-0002-1825-0098 , m_ey@mail.ru , Cherepovets State University (5, st. Lunacharsky, 162600 Cherepovets, Russia)
--	--

Бурова Лидия Ильинична

Моб. Тел.: +7-911-xxx-xx-xx

Полный почтовый адрес (для пересылки номера журнала): 162600, Вологодская обл., г. Череповец, ул. Лесная, д. 5, кв. 3.

Капустина Елена Юрьевна

Моб. Тел.: +7-921-xxx-xx-xx

Полный почтовый адрес (для пересылки номера журнала): 162600, Вологодская обл., г. Череповец, ул. Весенняя, д. 1, кв. 2.

Главный редактор журнала «Вестник Череповецкого государственного университета»

ГРУДЕВА Елена Валерьевна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой отечественной филологии и прикладных коммуникаций

АРОНИНА Лариса Исаровна, профессор (Академический педагогический колледж Ораним, Израиль), научный сотрудник (Тринити-колледж, Ирландия)

ВОЛОДИНА Лариса Олеговна, доктор педагогических наук, доцент (Вологодский государственный университет)

ГЛУЗМАН Юлия Валериевна, доктор педагогических наук, доцент (Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского)

ГОРБУНОВ Вячеслав Алексеевич, доктор физико-математических наук, профессор (Вологодский государственный университет)

ДЕНИСОВА Ольга Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

ДИБИРОВ Ибрагим Ашрапудинович, доктор филологических наук, профессор (Дагестанский государственный педагогический университет)

ЕРШОВ Евгений Валентинович, доктор технических наук, профессор (Череповецкий государственный университет), заместитель главного редактора по направлению «Технические науки»

ЗАБРОДСКАЯ Анастасия Николаевна, доктор филологических наук (Таллинский университет)

ЗАХАРОВА Жанна Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор (Костромской государственный университет)

ЗЕЛЕНИН Александр Васильевич, доктор филологических наук (Университет Тампере, Финляндия)

ИВАНОВА Наталия Витальевна, доктор педагогических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

ИЛЬИНА Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор (Вологодский государственный университет)

КАБАКОВ Зотей Константинович, доктор технических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

КУПРИЯНОВ Борис Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Московский городской педагогический университет)

ЛАВИНА Татьяна Ароновна, доктор педагогических наук, профессор (Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова)

ЛАВРОВА Светлана Юрьевна, доктор филологических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

ЛУЦЕВИЧ Людмила Федоровна, доктор филологических наук, профессор (Варшавский университет, Республика Польша)

ОВЧИННИКОВА Александра Жоресовна, доктор педагогических наук, профессор (Липецкий государственный педагогический университет им. П. П. Семенова-Тян-Шанского)

САВВА Любовь Ивановна, доктор педагогических наук, профессор (Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова)

САЛИХОВ Зуфар Гарифуллович, доктор технических наук, профессор (Институт проблем управления им. В. А. Трапезникова Российской академии наук)

УТКИН Анатолий Валерьевич, доктор педагогических наук, доцент (Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета)

ЦЕЙТЛИН Стелла Наумовна, доктор филологических наук, профессор (Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена)

ЧЕРНЯК Валентина Данииловна, доктор филологических наук, профессор (Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена)

ЧИРШЕВА Галина Николаевна, доктор филологических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

ЧУРИЛИНА Любовь Николаевна, доктор филологических наук, профессор (Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова)

ШВЕЦОВ Анатолий Николаевич, доктор технических наук, профессор (Вологодский государственный университет)

ЯКОВЛЕВА Елена Викторовна, доктор педагогических наук, профессор (Череповецкий государственный университет), заместитель главного редактора по направлению «Педагогические науки»

Лицензия А №165724 от 11 апреля 2006 г.

Подписано в печать 05.04.2021 г. Зак. 118.
Выход в свет: 15.04.2021 г.
Тир. 300 (1 з-д – 32). Уч.-изд. л. 24. Усл. п. л. 23.
Формат 70 × 100 ¹/₁₆. Гарнитура Таймс.